



UNIVERSIDAD DE BELGRANO

Las tesis de Belgrano

Facultad de Estudios para Graduados
Maestría en Relaciones Internacionales

La teoría constructivista de las Relaciones
Internacionales constituye una explicación
adecuada del establecimiento del espacio europeo
de educación superior

N° 87

Ana Victoria Villanueva

Tutor: José R. Sanchiz Muñoz

Departamento de Investigaciones
Agosto 2013

Universidad de Belgrano
Zabala 1837 (C1426DQ6)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina
Tel.: 011-4788-5400 int. 2533
e-mail: invest@ub.edu.ar
url: <http://www.ub.edu.ar/investigaciones>

**TESIS: “LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE LAS
RELACIONES INTERNACIONALES CONSTITUYE UNA
EXPLICACION ADECUADA DEL ESTABLECIMIENTO DEL
ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR”**

ANA VICTORIA VILLANUEVA

Mat. 609-8504

Maestría en Relaciones Internacionales, Facultad de Estudios para Graduados,
Universidad de Belgrano.

Director de Tesis: Embajador José R. Sanchís Muñoz – Director Maestría en
Relaciones Internacionales. Universidad de Belgrano.

23 de septiembre de 2008

INDICE

Capítulo 1: INTRODUCCIÓN. Debate de Teorías de Relaciones Internacionales	4
Capítulo 2: Relaciones Internacionales. Teoría Crítica. Constructivismo.	11
2.1. Componentes de la estructura.	12
2.2. La Cooperación e Integración para el Constructivismo.	13
2.3. Formación de la Identidad en el Estado Internacional. La creación del Espacio Europeo de Educación Superior bajo una mirada Constructivista.	14
2.4. Construcción social e Integración.	19
Capítulo 3: Constructivismo y el Espacio Europeo de Educación Superior.	21
3.1. Antecedentes del Proceso de Bolonia.	23
3.1. a. Convención de la Cultura Europea, París 19.XII.1954	23
3.1. b. Estudios Europeos para la Ciudadanía Democrática.	27
3.1. b'. Antecedentes de los Estudios para la Ciudadanía Democrática.	28
3.1. c. La Convención de Reconocimiento de Títulos concerniente a la Educación Superior en la Región Europea. Convención de Lisboa. Consejo de Europa y UNESCO, 8-11 de abril de 1997.	36
3.1. d. Declaración Conjunta sobre la Armonización y Arquitectura del Sistema de Educación Superior Europeo, París, La Sorbona, 25 de mayo de 1998.	38
Capítulo 4: Espacio Europeo de Educación Superior: Proceso de Bolonia.	41
4.1. Proceso de Bolonia	41
4.2. Organización del Proceso	43
4.3. Origen del Proceso	44
4.4. Bolonia 1999	45

4.4. a. Mensaje de la Convención de Salamanca sobre Instituciones Europeas de Ecuación Superior en cuanto al progreso del Espacio Europeo de Educación Superior.	46
4.4. b. Comunicado de Praga de 2001.	47
4.4. c. Comunicado de Berlín de 2003.	48
4.4. d. Comunicado de Bergen de 2005.	50
4.4. e. Comunicado de Londres de 2007.	50
4.5. Prioridades para el 2009.	55
4.6. El régimen de Educación Superior y el Consejo de Europa. Antecedentes.	58
4.6. a. El Comité Directivo para la Educación Superior e Investigación (CDESI).	60
4.7. Estados e Instituciones participantes del Proceso.	63
4.7. a. UNESCO – CEPES	64
4.7. b. UEE (Unión Europea de Estudiantes)	65
4.7. c. AEU (Asociación Europea de Universidades)	66
4.7. d. EURASHE (Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior)	67
4.7. e. ENQA (Asociación Europea para la Garantía de Calidad en la Educación Superior).	67
Capítulo V. CONCLUSIONES	68
ANEXO I	
Documentos Fundantes del Proceso de Bolonia.	72
ANEXO II	
Aportes Instituciones sotedoras del Proceso de Bolonia.	115
BIBLIOGRAFÍA	125

CAPITULO 1: INTRODUCCIÓN

DEBATE DE TEORÍAS DE RELACIONES INTERNACIONALES

El diseño actual de las relaciones internacionales se ve influenciado por el predominio de la clásica teoría Realista cuyos supuestos centrales giran en torno a los estados como unidades de análisis del sistema internacional.

Las teorías tradicionales y clásicas de la política mundial describen un potencial “estado de guerra” en el que el comportamiento de los Estados se encontraba dominado por el constante peligro de un conflicto militar. Durante la guerra fría, esta concepción, denominada por sus creadores “realismo político”, consiguió amplia aceptación por parte de estudiosos y practicantes de las relaciones internacionales, tanto en Europa como en Estados Unidos.

Para el realismo, la política internacional es anárquica por lo tanto, los estados se preocupan por sus capacidades materiales ofensivas, para garantizar su supervivencia. Existe un estado constante de incertidumbre entre los actores estatales que los lleva a desconfiar unos de otros y les impide identificarse positivamente entre si y cooperar.

Para los realistas políticos, la política internacional, al igual que cualquier otra política, consiste en una lucha por el poder, “Toda la historia demuestra que las naciones activas en el campo de la política internacional están continuamente preparándose para, activamente involucradas en o recobrándose de la violencia organizada que se presenta bajo la forma de la guerra”.¹

En la década del '60, muchos observadores que aceptaban el enfoque realista lentamente comenzaron a percibir el desarrollo de nuevos caminos que no se centraban en los aspectos de seguridad y militares.

En tanto el sentimiento de amenaza a la seguridad, característico de la guerra fría, iba disminuyendo, la competencia económica externa y los conflictos distributivos internos aumentaron. La seguridad nacional tuvo que compartir su posición de primer símbolo del léxico internacionalista con interdependencia. En política mundial, interdependencia se refiere a situaciones caracterizadas por efectos recíprocos

¹ Hans J. Morgenthau, *Politics Among Nations: the Struggle for Power and Peace*, 4ª. Ed. Knopf, Nueva York, 1967, p. 36. Reseñado en Keohane Robert O. and Nye Joseph S. *Poder e Interdependencia*. GEL. 1988. Cap. 2

entre países o entre actores en diferentes países. A menudo, estos efectos resultan de intercambios internacionales (flujos de dinero, bienes, personas y comunicaciones). Tales intercambios se incrementaron dramáticamente a partir de la segunda guerra mundial. Los efectos del intercambio sobre la interdependencia dependerán de las limitaciones, o costos, que impliquen. Un país que importe todo su petróleo probablemente será más dependiente de un continuo flujo de combustible que lo que puede serlo otro país que importe pieles, joyas y perfume. Donde existen efectos de costo recíproco en los intercambios (aunque no necesariamente simétricos), hay interdependencia. Los efectos de costo deben ser impuestos directa e intencionalmente por otro actor.

Los supuestos realistas sobre la política mundial pueden considerarse como la definición de un conjunto extremo de condiciones o tipo ideal.² También se pueden imaginar condiciones muy diferentes. Otro tipo ideal, opuesto al realismo, es la llamada interdependencia compleja. Roberto Keohane, sostiene que tanto la interdependencia compleja como la representación realista son tipos ideales. Muchas situaciones caerán en algún lugar situado entre ambos extremos. A veces los supuestos realistas serán precisos, pero con frecuencia la interdependencia compleja proporcionará un mejor retrato de la realidad.

La interdependencia compleja tiene tres características principales:

1. Canales múltiples conectan las sociedades. Estos canales pueden resumirse como relaciones interestatales –canales normales supuestos por los realistas-, transgubernamentales aparecen cuando se flexibiliza el supuesto realista de que los Estados actúan coherentemente como unidades transnacionales, cuando se flexibiliza el supuesto de que los Estados son las únicas unidades.
2. La agenda de las relaciones interestatales consiste en múltiples temas que no están colocados en una jerarquía clara o sólida. Esta ausencia de jerarquía en los temas significa, entre otras cosas, que la seguridad militar no domina consistentemente la agenda. Muchos temas surgen de lo que se acostumbraba considerar como política interna, con lo que la diferenciación entre temas internos y externos se vuelve borrosa.

² Weber cree en la posibilidad metodológica de construir conceptos abstractos que sirvan para orientar la observación de los hechos sociales. Los denomina tipos ideales, siendo los mismos los que, al poder categorizar los hechos empíricamente constatables, permiten dar sentido a la observación científica. Para Weber ello no

3. La fuerza militar no es empleada por los gobiernos contra otros gobiernos de la región cuando predomina la interdependencia compleja. Sin embargo, puede ser importante en esas relaciones de los gobiernos con otros situados fuera de esa región o en otras cuestiones.

Robert O. Keohane y Joseph S. Nye³ piensan que las tres condiciones expuestas se acercan bastante bien a algunos problemas globales de la interdependencia económica y ecológica y que están muy cerca de caracterizar la relación total entre algunos países.

La existencia de canales múltiples lleva a predecir un diferente y significativo papel para los organismos internacionales en la política mundial. Los realistas alineados en la tradición de Hans J. Morgenthau habían descrito un mundo en el que los Estados, al actuar en pos del interés propio, luchaban por “el poder y la paz”. Los problemas de seguridad predominan; la guerra es una constante amenaza. Pero en un mundo de múltiples problemas imperfectamente relacionados, en el cual las coaliciones son transnacionales y transgubernamentales, el papel potencial de las instituciones internacionales para la negociación política ha crecido enormemente. Ellas contribuyen, en particular, a establecer la agenda internacional, actúan como catalizadores para la formación de coaliciones y como escenario para iniciativas políticas y vinculación de los Estados débiles.

Para los realistas, las instituciones internacionales responden a los intereses de los actores internacionales. Dichos intereses reflejan los supuestos centrales del realismo.

La teoría Neorealista de las relaciones internacionales aporta una forma de teorizar mediante el análisis sistémico o estructura sistémica de Kenneth Waltz. La teoría Sistémica trata de demostrar de qué modo puede concebirse la política internacional como un dominio diferente de lo económico, lo social y otros campos internacionales. Para distinguir los sistemas políticos internacionales de otros sistemas internacionales, y para diferenciar las fuerzas de nivel sistémico de aquéllas a nivel de la unidad – estados -, el neorealismo estructural trata de

implica una total identificación entre el concepto y el fenómeno observado, sino sólo un marco teórico útil como referente válido para orientar el sentido del problema a investigar.

³ Robert O. Keohane y Joseph S. Nye. Poder e Interdependencia. La política mundial en transición. Capítulo 2. GEL. Grupo Editor Latinoamericano. Colección Estudios Internacionales.

demostrar de qué modo se generan las estructuras políticas y como afectan –y son afectadas por – a las unidades del sistema.

Un sistema está compuesto por una estructura y por unidades interactuantes. La estructura es el componente sistémico que hace posible pensar en el sistema como un todo.

Las definiciones de estructura deben dejar de lado, o abstraer, las características de las unidades, su conducta y sus interacciones. Deben omitirse para poder diferenciar las variables a nivel de las unidades de las variables a nivel sistémico. Abstraerse de los atributos de las unidades significa dejar de lado cuestiones acerca de las clases de líderes políticos, instituciones económicas y sociales y compromisos ideológicos que puedan tener los países. Abstraerse de las relaciones significa dejar de lado las cuestiones acerca de las interacciones culturales, económicas, políticas y militares de los estados.

Para definir una estructura dice Waltz⁴, es necesario ignorar de qué modo se relacionan las unidades entre sí (cómo interactúan) y concentrarse en cuál es su posición mutua (cómo están dispuestas o posicionadas).

Al definir las estructuras políticas internacionales –dice Waltz- consideramos los Estados con las tradiciones, hábitos, objetivos, deseos y formas de gobierno que tengan. No nos preguntamos si los Estados son revolucionarios o legítimos, autoritarios o democráticos, ideológicos o pragmáticos. Nos abstraemos de todos sus atributos salvo sus capacidades. Tampoco al pensar acerca de la estructura nos preguntamos por las relaciones entre los Estados –sus sentimientos amistosos u hostiles, sus intercambios diplomáticos, las alianzas que forman y el grado de expectativas que surgen con solo observar el tipo de orden que prevalece entre ellos y la distribución de capacidades dentro de ese orden. Nos abstraemos de todas las cualidades particulares de los Estados y de todas sus conexiones concretas. Lo que emerge es un cuadro posicional, una descripción general de la disposición de una sociedad trazado en términos de la ubicación de las unidades y no en términos de sus cualidades.

La Teoría Crítica, no es una única teoría. Es una forma de estudiar la condición humana, desde el punto de vista de varias disciplinas. De hecho, la Teoría Crítica

⁴ Kenneth N. Waltz. Teoría de la Política Internacional. GEL. Grupo Editor Latinoamericano. Colección Estudios Internacionales. 1988. Capítulos 5 y 6.

fue desarrollada y empleada en otras disciplinas antes de comenzar a penetrar en el campo de las relaciones internacionales, al principio de la década del '80.

El presente trabajo no se centrará en la Teoría Crítica per se, pero examinará la literatura especializada en la que la Teoría Crítica es aplicada a las relaciones internacionales, en particular, el Constructivismo.

La Teoría Crítica en relaciones internacionales está compuesta por un conjunto de teorías que incluye a los posmodernistas (Ashley, Walker), constructivistas (Wendt, Adler, Kratochwil, Ruggie, Katzenstein), neo-Marxistas (Cox, Gill), feministas (Peterson, Sylvester) y otros. Lo que los une es la preocupación acerca de cómo la política mundial es socialmente construida, basándose en que la estructura de la política internacional es fundamentalmente social, más que estrictamente material (postura que se opone al materialismo), y que dicha estructura afecta la identidad e intereses de los actores, no solo su comportamiento (opuesto al racionalismo).

El Constructivismo desembarca en la disciplina de relaciones internacionales al finalizar la guerra fría, como un aporte a la política internacional y una alternativa a las visiones clásicas del realismo y liberalismo institucional y sus versiones neo. Comparte algunos supuestos del realismo y son estructuralistas. Pero entiende a la estructura o sistema internacional de manera diferente a como lo hacen los realistas. Los Constructivistas piensan que los intereses de los estados son importantes, en parte contruidos por la estructura sistémica waltziana, pero dichos intereses no son exógenos al sistema, esto lleva a un estructuralismo sociológico, más que a uno micro-económico.⁵

Incluir el análisis social de la política internacional, significa analizar como los procesos de interacción pueden producir estructuras sociales (cooperativas o conflictuales) que afectan las identidades e intereses de los estados. Una visión contraria a este análisis está representada por la visión materialista, en la que el realismo y neorealismo son una expresión. Otra visión es el análisis racional, para la cual la interacción no cambia las identidades e intereses de los estados.

⁵ Alexander Wendt. "Constructing International Politics", International Security, Vol. 20, Nº1 (Summer 1995), pp. 71-81.

Donde realmente difieren los estructuralistas del realismo y los del constructivismo es en la forma en que está hecha la estructura. Los Neorealistas piensan que está constituida por la distribución de capacidades materiales de los estados, mientras que los Constructivistas piensan que además está constituida por relaciones sociales.

El Neorealismo afirma que la cooperación internacional es casi imposible por los supuestos centrales del realismo. La anarquía impide la cooperación. Analizan el caso de la Unión Europea como una forma institucional de colaboración por razones egoístas de los estados. Esas mismas razones, podrían llevarlos al rechazo de las instituciones europeas.

En cambio, para el Constructivismo, décadas de cooperación como en el caso de la Unión Europea, podría generar mediante un lento proceso en el que los estados no se identifiquen negativamente el uno con el otro, una identidad europea colectiva.

El aporte del Constructivismo en las relaciones internacionales puede contribuir a la transformación del sistema de seguridad competitivo (postulado de las teorías clásicas) en uno cooperativo, complementando la noción economicista de la cooperación internacional desarrollada por las posturas materialistas y racionalistas.

El Constructivismo tiene el potencial de contribuir al estudio de la integración. Sus exponentes principales, tales como A. Wendt, J. Checkel, entre otros, advierten que gran parte de la integración europea puede ser modelada por una interpretación sociológica de las instituciones que refleja los intereses e identidades del conjunto de estado.

La UE ha entrado en una era de equilibrio en la persecución de objetivos comunes, resolviendo el dilema del prisionero privilegiando la cooperación frente al enfrentamiento.

Una aplicación de esta afirmación, es el proceso de creación de un área de educación superior europea. El proceso de integración se define a partir de un marco institucional, creado por diversas instancias de participación de los diferentes organismos de gobierno e instituciones de educación superior de cada país, que se materializa en una declaración. Cada declaración resume diferentes fases de este proceso, con una reflexión integral y el planteo de nuevos desafíos

institucionalizados en objetivos cada vez más complejos. A su vez, cada declaración está acompañada por un intenso debate previo y posterior, en diferentes niveles, en los que se discuten las reformas, los acuerdos y desacuerdos, los problemas para implementarlas y se plantean soluciones. Este proceso puede ser modelado por una interpretación sociológica de las instituciones, que refleja los intereses e identidades del conjunto de estado.

Trataré de demostrar que los postulados de la Teoría Constructivista de las Relaciones Internacionales tiene aplicación en el proceso de Bolonia, teniendo en cuenta que el mismo no es un fenómeno aislado sino que está inserto en un proceso más amplio que marca una nueva etapa, diferente a la que transcurre en la década del 90. En los años noventa se tendía a buscar cooperación e intercambio entre las estructuras con el objetivo de superar la diversidad, sus consecuencias y complejidades, pero sin empujar cambios estructurales en los sistemas nacionales. El proceso actual difiere en varios aspectos que explican que el énfasis en el mejoramiento de la movilidad, especialmente en el nivel de posgrados, va disminuyendo los obstáculos estructurales (regulatorios y administrativos). Al mismo tiempo, la desnacionalización obliga a organizar la diversidad en relación con el caos que puede crear. Finalmente, se busca mejorar la competitividad internacional de la educación superior europea enfatizando intercambios y cooperaciones, y un enfoque en la búsqueda de atractivos para los estudiantes extranjeros –incluso en algunos casos requiriendo de importantes cambios en las políticas de inmigración-, y regulación transnacional de la educación.

El proceso de Bolonia, requiere de una apertura importante de los estados europeos, y de una identidad positiva entre ellos, como para lograr la cooperación necesaria. Todo ello, no podría hacerse, si no se analizara el sistema internacional como una estructura compuesta por unidades interactuantes no solo desde el punto de vista militar –posturas clásicas de las relaciones internacionales: “capacidades materiales”- sino teniendo en cuenta la interacción cultural, política y económica de cada unidad.

Ana Victoria Villanueva

CAPITULO 2

RELACIONES INTERNACIONALES - TEORÍA CRÍTICA - CONSTRUCTIVISMO

La Teoría Crítica de las Relaciones Internacionales, incluye tres debates. El primero representado por los Neo Marxistas, y entre ellos, a Robert Cox, I. Wallerstein, S. Gill, F. Halliday. El Constructivismo, con figuras como Alexander Wendt, E. Adler, F. Kratochwil, M. Finnemore, J. Ruggie, P. Katzenstein, M. Shapiro. Y los Posmodernistas, Pos Estructuralistas, Deconstructivistas, Pos Positivistas, Feministas, Verdes, etc. Con exponentes tales como A. Tickner, J. Elstain, C. Syclester.

El Constructivismo, con su exponente Alexander Wendt⁶, reincorpora la sociología para iluminar el estudio de las Relaciones Internacionales. Con las fuentes en Europa e influenciado por la Escuela Inglesa, el Constructivismo comparte algunos supuestos realistas centrales: La política internacional es anárquica; los estados tienen capacidades ofensivas; estado de incertidumbre entre actores estatales; supervivencia de los estados; los estados son racionales; los estados son las unidades de análisis centrales del sistema.

También admite que una forma central de teorizar en Relaciones Internacionales es el análisis sistémico Waltziano. El Constructivismo, se proclama más estructuralista que los realistas. A. Wendt dice que K. Waltz en su análisis de estructura sistémica, olvida que la estructura no solo influye en el comportamiento de los actores sino que los define. La estructura define quien es "A" y "B", pero se trata de una estructura de identidades y de los intereses que resultan de esas identidades.

Para el neorealismo –K. Waltz -, los intereses de "A" y "B", están predeterminados, asumidos y no cuestionados. Solo les interesa sobrevivir. Ambos tienen sus roles preestablecidos, sin importar su identidad.

Tanto la identidad y los intereses de los estados, son asuntos ajenos a las Relaciones Internacionales. Corresponden al interior de la Estructura Sistémica. Por

⁶ Wendt, Alexander. "Anarchy is What States Make of It: The Social Construction of Power Politics", *International Organization*, Vol. 46, Nº2 (Spring 1992), pp. 391-425.

lo tanto no es relevante. De manera tal que si el estado “A” comparte la religión, cultura, idioma, costumbres, etnias (identidad) con “B”, pero los estados deciden establecer los límites jurídicos sin respetar dicha identidad – caso de la exYugoslavia -, esto sería irrelevante para el estudio de las Relaciones Internacionales. Pero como veremos en las conclusiones, no es irrelevante para la comunidad que vive dentro del estado jurídicamente organizado.

El Constructivismo se relaciona con un Estructuralismo Sociológico, no microeconómico como en el caso de la mayoría de las teorías de Relaciones Internacionales Clásicas. Aquél Estructuralismo, incluye una Estructura social de ideas compartidas intersubjetivamente y no meramente material. Constituye identidad e intereses de los actores.

Para el Neorealismo dicha estructura no incluye identidades e intereses. Solamente se compone de: anarquía, incertidumbre, distribución de poder, similitud de funciones.

Para el Constructivismo, la estructura está compuesta por relaciones sociales que definen relaciones de poder. El hecho de que un estado sea amigo o enemigo, es determinante.

2.1. Componentes de la Estructura

Primer Componente: Entendimiento compartido. Ideas. Hay que analizar las ideas, las concepciones mutuas de identidad. Para Alexander Wendt, los dilemas de seguridad, son estructuras sociales compuestas por un conjunto de entendimientos intersubjetivos. Esas estructuras sociales reflejan si el estado “B” es mi enemigo o no. Pero hay otros tipos de estructuras sociales, como por ejemplo las comunidades de seguridad (ej. Paz de posguerra en Europa). El hecho de que los estados se conocieran mutuamente, hace que confíen entre ellos lo suficiente como para resolver todas sus disputas sin usar la fuerza.

Para el Neorealismo solo existen dilemas de seguridad y anarquía.

Segundo Componente: Capacidades Materiales. El ser una potencia militar solo adquiere significado teniendo en cuenta las identidades e intereses de los estados en juego. Por sí solo, este componente no nos dice nada. Por ejemplo, es más

amenazante la posesión de un arma nuclear por parte de Korea del Norte que la posesión de quinientas por parte del Reino Unido. Para el Constructivismo esto tiene explicación, y es que existe identidad con Reino Unido y no con Korea del Norte. Pero el Neorealismo no lo explica.

A. Wendt menciona ejemplos en los cuales es posible un cambio en el Sistema Internacional. El fin de la guerra fría es un caso. Esta se explica mediante el cambio de ideas. Gorbachov con su política de New Thinking y Reagan quien admitió el cambio de identidad de la URSS. Por un clima de confianza es que finalizó la Guerra Fría.

2.2. La Cooperación e Integración para el Constructivismo

La cooperación para el neorealismo es casi imposible, por los dilemas de seguridad que están presentes en el régimen anárquico de estados. Es difícil la cooperación por miedo al engaño del otro estado, o por el juego de las ganancias relativas. La anarquía impide la cooperación. El caso de la Unión Europea implica una forma institucional de colaboración por razones egoístas. Esas mismas razones podrían llevar a los estados al rechazo de las instituciones europeas.

Pero para el Constructivismo, décadas de cooperación, podrían transformar una interdependencia positiva de ganancias en una identidad europea colectiva. Esto implica un proceso lento y que los estados no se identifiquen negativamente el uno con el otro. Hay que transformar el sistema de seguridad competitivo en uno cooperativo. Para ello, se requiere una lógica de reciprocidad.

El Constructivismo, nace con el fin de la Guerra Fría. Supera el dilema de seguridad que caracterizó la política internacional hasta ese momento. En realidad el fin de la Guerra Fría se explica por un cambio de ideas. Para A. Wendt hay tres culturas de Anarquía, la Hobbesiana, identificada con la historia de las relaciones internacionales previa a Westfalia (1648). El sistema internacional es de autoayuda, porque los estados no se reconocen mutuamente como tales. Buscan eliminarse entre sí. La cultura Lockiana, identificada con el sistema internacional entre 1648 y 1990, es el sistema moderno de estados, interesados por el reconocimiento de su

existencia. La Cooperación es limitada. No hay un cambio de identidades. No hay un yo colectivo. Y por último la cultura Kantiana, en la que la seguridad de un estado se identifica con la seguridad del otro. La Guerra, como proceso de relaciones internacionales es eliminada. Se puede ubicar en la década de los '90 hasta la fecha, con algunas islas de paz, como el Cono Sur y la Unión Europea.

Esto último se relaciona con los análisis desarrollados por R. Putnam⁷ y por B. Cohen⁸. El ideal de la paz perpetua o kantiana tiene su mayor exponente en la Unión Europea, y en menor medida, en el Mercosur –por falta de desarrollo institucional internacional aunque previsto en el art. 75 inc. 22 y 23 de la Constitución Nacional y por inseguridad jurídica -. Ambos casos pueden explicarse teniendo en cuenta el desarrollo institucional interno, como por ejemplo la combinación de regímenes democráticos, respecto a los derechos humanos y una política económica común. En el caso de la Unión Europea, el desarrollo institucional es pleno, a nivel interno –cada estado de la Unión goza de un desarrollo importante (Estudio de Putnam en el norte de Italia); e internacional – Instituciones comunitarias, políticas comunes, supranacionalidad, unión monetaria (estudio de B. Cohen). Además, tanto el desarrollo institucional interno como internacional, está imbuido en una comunidad de identidades e intereses que han transformado décadas de cooperación económica en una verdadera identidad europea colectiva, producto de los elementos definidos por el Constructivismo – A. Wendt – entendimiento compartido y capacidades materiales, identidad e intereses.

De allí la denominación del presente trabajo: La construcción social del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), una explicación Constructivista.

2.3. Formación de la Identidad en el Estado Internacional. La creación del EEES bajo una mirada Constructivista.

¿Cómo explicaría el Constructivismo esta hipótesis?. ¿Debería explicarla?. ¿Se encuentra dentro del análisis sistémico de la estructura internacional en la que los agentes – estados interactúan teniendo en cuenta sus identidades e intereses?.

⁷ Robert D. Putnam. Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy. Princeton University Press. 1993.

Alexander Wendt es criticado por Jeffrey Checkel⁹ en el sentido de que aquél no considera la dinámica interna de los estados en la construcción de sus intereses e identidades, ya que el aspecto doméstico está fuera de discusión en el análisis sistémico de la estructura internacional, tal como lo afirma también K. Waltz.

No creo que Wendt excluya el aspecto doméstico de su análisis, sino que lo integra al aspecto internacional, cuando se refiere a la internacionalización de la autoridad política. Para llegar a esta conclusión, veremos el desarrollo que hace el autor a continuación, de acuerdo a su artículo *Collective Identity Formation And The International State*¹⁰.

Para A. Wendt las identidades e intereses de los estados son parte integrante del nivel sistémico dentro del cual interactúan. Si bien las identidades e intereses son construidas por estructuras sociales más que por alguna razón externa al sistema como la naturaleza humana o la política doméstica, veremos de qué manera integra Wendt esta última en su análisis.

Wendt define a la Identidad Corporativa refiriéndose a los aspectos intrínsecos, a las cualidades auto organizativas que constituyen la individualidad de un actor. Esta identidad genera cuatro intereses:

- a) Seguridad física
- b) Seguridad Ontológica
- c) Reconocimiento de un actor por otros
- d) Desarrollo (del estado).

Cómo un estado satisface estos intereses corporativos depende de cómo se defina en relación con otros estados. Esto último constituye una función de la Identidad Social, tanto a nivel de análisis doméstico como sistémico.

Hasta ahora, no vemos que descarte entonces de su análisis, el aspecto doméstico del estado.

⁸ Benjamín J. Cohen. *The Geography of Money*. Cornell University Press. 1998.

⁹ Checkel, Jeffrey T. "The constructivist turn in international relations theory", *World Politics*, 1998, Volume 50, Issue 1, 324-348.

¹⁰ Wendt, Alexander, "Collective Identity Formation and the International State", *American Political Science Review* 88 (June 1994), N°2, 384-396.

Luego Wendt analiza tres mecanismos a través de los cuales se forma la identidad entre los estados:

- a) Contexto Estructural. Aquí hace referencia a las clases de anarquía – Hobbesiana – Lockiana – Kantiana – En un mundo Lockiano, hay mayores probabilidades de que exista una identificación positiva entre los estados, ya que hay menos desconfianza entre ellos. En un mundo Hobbesiano, con mayor grado de conflicto, la gran desconfianza entre los estados generaría una identificación negativa entre ellos.
- b) Proceso Sistémico. Como la dinámica de la acción de un estado en el contexto externo. Wendt dice que el cambio en el contexto de las interacciones puede en algún momento afectar solamente el comportamiento de los estados, pero puede también cambiar la identidad y los intereses de los estados.

Un proceso sistémico que puede afectar ese comportamiento de los estados podría ser la Interdependencia, es decir la interacción en el comercio y flujo de capitales. También puede serlo el surgimiento del “otro común”, este se puede personificar en un agresor externo o en una amenaza abstracta como por ej. Una guerra nuclear o un colapso ecológico.

Un segundo proceso sistémico que puede generar la formación de identidad colectiva es la convergencia transnacional de valores domésticos. Esto puede tener lugar en diversas áreas, pero en especial en las dos más importantes: Cultural (consumo global) y la Política (Instituciones Democráticas, Estado de Bienestar, Derechos Humanos). La creación del EEES constituye un ejemplo de las dos áreas. Hasta aquí no vemos que Wendt excluya totalmente el aspecto doméstico de los actores internacionales.

La convergencia social puede ser el resultado de una creciente interdependencia o de sus efectos y difusión (en la que una sociedad aprende de otra que una forma de organización es “mejor” que otra).

El efecto es reducir la heterogeneidad entre actores. Al decrecer la heterogeneidad, también lo hace la idea de que el otro es fundamentalmente diferente a nosotros, y se potencia la identificación positiva a niveles en que “ellos no son diferentes a nosotros” y “si a ellos les pasa.....” – también a nosotros -.

Esto no es algo absoluto. La vulnerabilidad que acompaña la interdependencia puede generar otras percepciones egoístas de los actores. Pero esto depende de cómo se traten entre sí en el cambiante contexto de interacción.

c) Práctica Estratégica. Robert Axelrod¹¹ muestra cómo una estrategia de reciprocidad puede generar comportamiento de cooperación. A través de repetidos actos de recíproca cooperación los actores forman expectativas mutuas que les permiten seguir cooperando. Pero de acuerdo al modelo de Axelrod los actores actúan de manera egoísta, y su interacción afecta solamente las expectativas acerca del comportamiento de otros, pero no las identidades e intereses.

Wendt dice que si tratamos las identidades e intereses siempre en proceso durante la interacción, luego podremos ver cómo la evolución de la cooperación puede llevar a una evolución en la comunidad.

Repetidos actos de cooperación tenderán a dos efectos:

1º los actores forman identidades aprendiendo a través de la interacción, para verse a sí mismos como otros los ven. 2º Enseñando a otros y a sí mismos a cooperar. Los actores están aprendiendo simultáneamente a identificarse con los otros, para verse así mismos como un “nosotros” unidos por ciertas normas.

Luego Wendt analiza el Estado Internacional.

Wendt trata a los estados como agentes racionales con identidad e intereses.

El poder del estado a nivel internacional no se concentra en un solo actor, sino que se distribuye a lo largo de estructuras transnacionales de autoridades políticas que constituyen una transformación estructural del Sistema Westfaliano de estados. La formación de identidad colectiva es un aspecto esencial de ese proceso.

En el sistema Westfaliano los estados y sus estructuras de autoridad coincidían en el espacio y los estados interactuaban bajo Anarquía. Pero puede ser que la autoridad política sea Internacional y descentralizada. Esa estructura transnacional

¹¹ Axelrod, Robert. 1984. *The Evolution of Cooperation*. New York: Basic Books. Reseñado en Wendt Alexander “Collective Identity Formation and the International State”. Pág. 390.

de autoridad política que carece de una cabeza única puede llamarse, siguiendo a Robert Cox “Estados Internacionales”¹².

El concepto de autoridad tiene dos aspectos:

- Legitimidad y Coerción.

Esto sugiere que la internacionalización del estado requiere el desarrollo de dos cualidades – identificación con respecto a alguna función del estado (seguridad militar, desarrollo económico)- y –capacidad colectiva de sancionar a aquellos actores que rompan con tales funciones.

El resultado sería la internacionalización de la acción colectiva, a través de normas, reglas y principios que definen expectativas de comportamiento, discusión de políticas colectivas, redes interorganizacionales entre agencias burocráticas. Por sí mismas estas formas no constituyen un Estado Internacional, pero a medida que se manifiestan y contribuyen a la identidad colectiva y su obligatoriedad, serán parte de la internacionalización de la Autoridad Política.

Hoy en día esto se refleja entre países desarrollados en áreas de seguridad y economía. Proveer de seguridad es la clave de la función del estado. La OTAN, constituye el ejemplo de provisión de seguridad por múltiples actores que no sean rivales y estén comprometidos en una acción colectiva institucionalizada.

Otro aspecto de la internacionalización de la Autoridad Política es la provisión de un marco institucional para la producción capitalista. Esta es una función del estado pero internacionalizada. La expansión del capitalismo requirió de reglas y regulaciones internacionales. Los actores estatales han respondido con una red de regímenes, tales como el de la OMC y el régimen monetario que gobierna el valor de las transacciones.

Y en el área que nos toca investigar, la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior, implica el reconocimiento de normas superiores y de instituciones supranacionales que reúnen la identidad e intereses de todos los estados miembros del Proceso de Bolonia.

Sintetizando, la creación de una entidad regional de seguridad como la OTAN, la regulación internacional e instrumentada a través de la OMC y la creación del EEES, pueden ser explicados bajo una óptica Constructivista.

¹² A. Wendt aclara en la nota nº10 de “Collective Identity Formation...” (nota 8) que “Este concepto ha sido usado originalmente por los neo-Marxistas. (Cox, Robert 1987, Production, Power, and World Order. New

En este último aspecto, Wendt coincide con Benjamín Cohen, al referirse a dichos regímenes como generadores no solo de ciertos comportamientos, sino como generadores de un grado de identidad colectiva (“embedded liberalism”).

Aunque falte coerción, cada uno de estos regímenes cuenta con un sistema emergente de sanciones, que nos permite hablar de la internacionalización de la Autoridad Política con respecto al Capital Global.

Seguidamente, Wendt analiza lo que a mi criterio, constituye la relación entre la política doméstica y la estructura sistémica de identidades e intereses tema que J. Checkel entiende que A. Wendt no analiza.

Hasta aquí vemos que Wendt dice que si bien no podemos hablar de un Estado Internacional con un solo actor, si podemos hablar de la internacionalización de la autoridad política con respecto a la seguridad (OTAN), al comercio internacional (OMC), y la que suscribe, agrega la creación del EEES.

Esto tiene por lo menos dos implicancias para la teoría de las Relaciones Internacionales:

1^o) Gradual transformación del Sistema Westfaliano de Estados, de Anarquía a Autoridad.

2^o) Cómo es tomada en cuenta dicha transformación en los gobiernos democráticos contemporáneos.¹³

2.4. Construcción Social e Integración.

Tanto A. Wendt como J. Checkel¹⁴ coinciden en que la mayoría de los trabajos relacionados con la Integración Europea pierden de vista un argumento institucional

York: Columbia University Press.

¹³ Véase el caso de la situación de los países de la ExYugoslavia que una vez adquirida su independencia, han luchado por implementar democracias y procesos de transformación en sus sistemas de Educación Superior para adaptarse al Proceso de Bolonia. Ver quienes participan en el proceso (pág. 63).

¹⁴ Checkel, Jeffrey T. “Social construction and integration”, *Journal of European Public Policy* 6:4 Special Issue 1999:545-60.

derivado de la Sociología, el cual demuestra cómo las instituciones europeas pueden construir, vía un proceso de interacción, identidad e intereses de los estados miembros y grupos dentro de ellos.

Para Checkel, el Constructivismo tiene el potencial de contribuir al estudio de la Integración en varias áreas. El considera dos, por un lado el aprendizaje y proceso de socialización a nivel Europeo, y por el otro, el aspecto normativo –soft- de la europeización a nivel doméstico.

En cuanto a la primera área, Checkel estudió la aparición y consolidación de las nuevas normas europeas de ciudadanía. Su particular interés fue describir y explicar el cambio de entendimiento en cuanto a la regla de doble ciudadanía que llevó a la remoción de la prohibición estricta que regía en Europa. La clave del cambio fue el proceso de aprendizaje y persuasión, en el cual un gran número de comisionados de la Unión empezaron a ver la prohibición como simplemente equivocada.

En cuanto al aspecto normativo de la Unión, deben ser tenidos en cuenta dos temas, primero a través de qué procesos fueron construidas las normas europeas y segundo, como dichas normas interactúan en cada estado.

Los constructivistas han identificado dos formas dominantes de difusión de dichas normas comunitarias: a través de movilización social y aprendizaje social. En cuanto a la primera, las normas son internalizadas no necesariamente por las elites de los estados, sino por mecanismos de presión de las ONGs. El segundo mecanismo se produce a través de normas internas que adoptan normas comunitarias. En Alemania, las normas europeas sobre ciudadanía (integración alemana) fueron difundidas y convertidas en obligatorias primero a través de la presión de la movilización social; el aprendizaje social a nivel de la elite, fue secundario.

Esto ocurre con las normas, primero tienen una adecuación social, coinciden con el orden público de determinado estado, su moral, buenas costumbres y luego la ley escrita recepta dicha norma.

En cuanto a la Integración en sí, dice Checkel, los teóricos tuvieron en cuenta los postulados Constructivistas de la identidad e intereses. Pero parecería que la idea de la Comunidad Internacional basada en dichos postulados se ha perdido en la

noción economicista de la cooperación internacional desarrollada por los realistas y racionalistas.

Puesto de manera diferente, mucho de la integración europea puede ser modelado como una estrategia de intercambio entre agentes políticos autónomos y sus intereses. Pero mucho no puede reflejarse de tal manera.

Dinámicas constitutivas de aprendizaje social, socialización, difusión y obligatoriedad normativa, todo ello agrega temas fundamentales a los intereses e identidades de los agentes. Para estos procesos de integración, el estudio dominante es el racional e histórico. Pero estos necesitan ser suplementados por un entendimiento sociológico de las instituciones que reflejan los intereses e identidades.

A continuación, expondré la relación entre la creación de un Espacio de Educación Superior Europeo y el Constructivismo, como teoría de las Relaciones Internacionales.

Ana Victoria Villanueva

CAPITULO 3

CONSTRUCTIVISMO Y EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR (E.E.E.S.)
--

Tal como fue descrito en el Capítulo 2, el constructivismo incluye el análisis social de la política internacional. Esto significa analizar como los procesos de interacción pueden producir estructuras sociales cooperativas o conflictuales que afectan las identidades e intereses de los estados.

Para el constructivismo, décadas de cooperación como en el caso de la Unión Europea, podrían generar una identidad europea colectiva, a través de un proceso lento en el que los estados no se identifiquen negativamente el uno con el otro.

El constructivismo tiene el potencial de contribuir al estudio de parte de la integración europea, ya que gran parte de la misma puede ser modelada por una interpretación sociológica de las instituciones que refleja los intereses e identidades

del conjunto de estados. La Unión Europea desde hace años, ha entrado en una era de equilibrio en la persecución de objetivos comunes, resolviendo el dilema del prisionero privilegiando la cooperación en oposición al enfrentamiento.

Una aplicación de esta afirmación, es el proceso de creación de un Espacio Europeo de Educación Superior. El proceso de integración se define a partir de un marco institucional, creado por diversas instancias de participación de los diferentes organismos de gobierno e instituciones de educación superior de cada país, que se materializa en una declaración. Cada declaración resume diferentes fases de este proceso, con una reflexión integral y el planteo de nuevos desafíos institucionalizados en objetivos cada vez más complejos. A su vez, cada declaración está acompañada por un intenso debate previo y posterior, en diferentes niveles, en los que se discuten las reformas, los acuerdos y desacuerdos, los problemas para implementarlas y se plantean soluciones. Este proceso puede ser modelado por una interpretación sociológica de las instituciones, que refleja los intereses e identidades del conjunto de estados.

Trataré de demostrar que los postulados de la Teoría Constructivista de las Relaciones Internacionales tienen aplicación en el proceso de Bolonia, teniendo en cuenta que el mismo no es un fenómeno aislado sino que está inserto en un proceso más amplio que marca una nueva etapa, diferente a la que transcurre en la década del 90. En los años noventa se tendía a buscar cooperación e intercambio entre las estructuras con el objetivo de superar la diversidad, sus consecuencias y complejidades, pero sin empujar cambios estructurales en los sistemas nacionales. El proceso actual difiere en varios aspectos que explican que el énfasis en el mejoramiento de la movilidad, especialmente en el nivel de posgrados, disminuye los obstáculos estructurales (regulatorios y administrativos). Al mismo tiempo, la desnacionalización obliga a organizar la diversidad en relación con el caos que puede crear. Finalmente, se busca mejorar la competitividad internacional de la educación superior europea enfatizando intercambios y cooperaciones, y un enfoque en la búsqueda de atractivos para los estudiantes extranjeros –incluso en algunos casos requiriendo de importantes cambios en las políticas de inmigración-, y regulación transnacional de la educación.

El proceso de Bolonia, requiere de una apertura importante de los estados europeos, y de una identidad positiva entre ellos, como para lograr la

cooperación necesaria. Todo ello, no podría hacerse, si se analizara el sistema internacional como una estructura compuesta por unidades interactuantes solamente desde el punto de vista de las capacidades materiales –posturas clásicas de las relaciones internacionales -. Es preciso reconocer la importancia del aporte de la interacción cultural, política y económica de cada unidad y de cómo dicha interacción ha originado el Proceso de Bolonia y sus antecedentes. El Proceso en sí, encierra elementos de la mencionada interacción cultural: lenguaje, historia, civilización como patrimonio Europeo. Asimismo de la interacción política: democracia, derechos humanos y derecho. El Constructivismo en las Relaciones Internacionales tiene en cuenta este tipo de interacciones, las cuales se hallan presentes en el desarrollo del Proceso de Bolonia que haré a continuación.

3. 1 ANTECEDENTES DEL PROCESO DE BOLONIA:

En los sucesivos documentos y órganos de aplicación, veremos representados los postulados del Constructivismo: IDENTIDAD, INTERESES, VALORES, CULTURA, PRINCIPIOS DEMOCRÁTICOS, PRINCIPIO DE IGUALDAD y NO DISCRIMINACIÓN, IGUALDAD EN EL ACCESO A LAS OPORTUNIDADES, DEMOCRACIA, DERECHOS HUMANOS, DERECHO. Todos apuntando a la Europeización del Espacio Europeo de Educación Superior.

3.1. a) CONVENCION DE LA CULTURA EUROPEA, PARIS, 19.XII.1954

La Europa de la posguerra – al menos la Europa occidental, como el Ave Fénix, poco a poco renacía de las cenizas.¹⁵ En los años transcurridos desde que en mayo de 1950 el Ministro francés de Asuntos Exteriores, Robert Schuman, propusiese la unión de la producción y el consumo del carbón y del acero, creando una organización europea entre Francia y Alemania a la que pudiesen unirse todos los países europeos, se había constituido la Comunidad Europea del Carbón y del

¹⁵Hortensia D. T. Gutierrez Posse. Moderno Derecho Internacional y Seguridad Colectiva. Editorial Zavalía. 1995. Pág. 198.

Acero (C.E.C.A.) en 1951¹⁶ y en 1957 – por los Tratados de Roma – la Comunidad Económica Europea (C.E.E.) y la Comunidad Europea de la Energía Atómica (C.E.E.A.)¹⁷. Los progresos de la Comunidad y las esperanzas que suscitaba, comenzaron a atraer a algunos países no miembros; así, en julio de 1961 se firmó el Primer Acuerdo de Asociación entre Grecia y la C.E.E. Europa daba muestras de una férrea voluntad de recuperar el lugar que ocupaba en el mundo antes de la guerra, su influencia y gloria, “para aumentar de manera continua el nivel de vida de su pueblo”, como se había expresado en la Reunión de Messina, de 1955, de los Ministros de Relaciones Exteriores de los Seis.

Desde el año 1954 los Estados de la Comunidad Europea interactúan en el estudio de la lengua, historia y civilización de cada uno de ellos. Luego de casi 10 años de finalizada la Segunda Guerra Mundial, hubo un giro importante en cuanto a la forma de verse mutuamente los estados europeos. Desde el inicio de la Integración Europea con los países del Benelux, a través de la CECA y la EURATOM, la identidad negativa de los países firmantes se transformó en una identidad positiva, al no verse amenazados entre sí por sus respectivas capacidades materiales. Surge así la Convención de la Cultura Europea de 1954:

Los estados miembros del Consejo de Europa firmantes de la presente Convención, teniendo en cuenta que uno de los objetivos del Consejo de Europa es el logro de una gran unidad entre sus miembros, salvaguardando los ideales y principios que son propios de su patrimonio común;

Considerando que para el logro de dicho objetivo será necesario un gran entendimiento de unos a otros entre los pueblos de Europa;

Considerando que para el logro de dicho objetivo no sólo es deseable la conclusión de tratados culturales bilaterales entre miembros del Consejo, sino también

¹⁶ La C.E.C.A. quedó integrada por la República Federal de Alemania, Italia, Bélgica, Holanda, Francia y Luxemburgo.

¹⁷ Las tres instituciones se proponían los mismos objetivos – la expansión económica y el aumento del nivel de vida, por un lado; la unión política de los pueblos europeos, por otro – y las tres estaban integradas por los mismos miembros. En lo inmediato la C.E.E. tenía como meta la creación de una unión aduanera que garantizase la libre circulación de mercancías entre los Estados miembros, el desguace de contingentes, cuotas y demás obstáculos de todo tipo, así como la libre circulación de personas, servicios y capitales. Por otra parte, se preveía la paulatina elaboración de políticas comunes, tales como la política agrícola, la de transporte y competencia, la social, la de comercio exterior, etc. El tratado de la C.E.C.A., más conocido por el nombre de E.U.R.A.T.O.M., preveía el desarrollo en común y para fines pacíficos de la energía nuclear.

perseguir una política común de acción destinada a salvaguardar y estimular el desarrollo de la cultura Europea;

Se ha resuelto la conclusión de una Convención sobre la Cultura Europea destinada a promover entre los nacionales de todos los miembros, y entre los de otros Estados Europeos que adhieran a la misma, el estudio de la lengua, historia y civilización de otros y de la civilización que es común a todos ellos. Las Partes Contratantes acordaron lo siguiente:

Cada parte contratante tomará las medidas necesarias para salvaguardar e impulsar el desarrollo de su contribución nacional al legado cultural común de Europa. Para ello, cada Parte deberá en la medida de lo posible impulsar el estudio por parte de sus nacionales, de la lengua, historia y civilización de otras Partes Contratantes y conceder becas a aquellos países para promover esos estudios en su propio territorio. También promover el estudio de su lengua o lenguajes, historia y civilización en el territorio de otras Parte Contratantes y dar facilidades a los nacionales de esas Partes que permitan esos estudios en su territorio.

Deberán consultarse entre sí, las Partes Contratantes, dentro del marco del Consejo de Europa con el propósito de actuar promoviendo actividades culturales de interés Europeo. Cada Parte, deberá en la medida de lo posible, facilitar la movilidad e intercambio de personas, así como de objetos de valor cultural. Cada Parte, deberá cuidar de objetos de valor cultural Europeo que estén bajo su control, como partes integrales del patrimonio cultural Europeo. Para ello, tomará las medidas apropiadas para salvaguardarlos y asegurará un razonable acceso a los mismos.

Lo expresado corresponde a los cinco primeros artículos de la Convención.

En el artículo sexto, se prevé la creación de un Comité de Expertos en Cultura del Consejo de Europa. Las proposiciones para la aplicación de la presente Convención y las cuestiones relativas a su interpretación, deberán ser consideradas en las reuniones del Comité. Todo Estado no miembro del Consejo de Europa que haya ratificado la presente Convención, puede proponer representantes para participar en las reuniones del Comité.

Las conclusiones a las que arribe el Comité, deberán instrumentarse mediante recomendaciones al Comité de Ministros del Consejo de Europa, a menos que se trate de decisiones que sean parte de la competencia del Comité de Expertos

Culturales y que sean relativas a cuestiones de naturaleza administrativa, que no supongan un gasto adicional.

El Secretario General del Consejo de Europa deberá comunicar a los miembros del Consejo y a los gobiernos de todo estado parte de la presente Convención toda decisión relevante que haya sido tomada por el Comité de Ministros o por el Comité de Expertos en Cultura.

En cuanto a la vigencia de la presente Convención, la misma es abierta a los miembros del Consejo de Europa y requiere como mínimo la ratificación de tres gobiernos, depositando los instrumentos ante el Secretario General del Consejo de Europa. La Convención regirá entre ellos.

El Comité de Ministros del Consejo de Europa podrá invitar a cualquier Estado Europeo que no sea miembro del Consejo a que sea parte de la presente Convención, en los términos y condiciones que sean adecuadas.

Cualquier Parte Contratante puede especificar los territorios sobre los cuales las provisiones de la presente Convención deberán aplicarse, presentando una declaración al Secretario General del Consejo de Europa, que deberá ser comunicada al resto de las Partes contratantes.

3.1. b) ESTUDIOS EUROPEOS PARA LA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA ¹⁸

La educación para la ciudadanía democrática (en el presente glosario se utilizarán las siglas ECD) ¹⁹ es una materia que ha cobrado gran importancia y despertado mucho interés en el Consejo de Europa y sus Estados miembros. Esto ha hecho que se profundice en el debate y que se incluya a nuevos socios de este ámbito. Muchos de estos nuevos socios desempeñan un papel importante en la promoción de la ECD a nivel político. Algunos de ellos no están suficientemente familiarizados con los matices semánticos de muchos de los términos que se utilizan normalmente en las conversaciones y debates relativos a la ECD. Por ello, se ha redactado este glosario como instrumento para apoyar la promoción de la política en materia de ECD en los Estados miembros.

El propósito del presente glosario no es ofrecer todos los términos relativos a la ECD, sino sólo aquellos que reflejan las ideas expresadas en una serie de

¹⁸ La educación para la ciudadanía democrática (ECD) ha surgido a partir de programas más tradicionales, como los de educación cívica o instrucción cívica. A grandes rasgos, la ECD *hace hincapié en la experiencia individual* y la búsqueda de prácticas destinadas a *promover el desarrollo de comunidades comprometidas con las relaciones verdaderas*. Afecta al individuo y a sus relaciones con los demás, la creación de identidades personales y colectivas, y las condiciones de la vida en comunidad, entre otros muchos aspectos.

Uno de los objetivos fundamentales de la ECD es la *promoción de una cultura democrática, respetuosa de los derechos humanos*, una cultura que permita a las personas desarrollar el proyecto colectivo de crear comunidades. Para ello, intenta reforzar la cohesión social, la comprensión mutua y la solidaridad.

En su calidad de iniciativa educativa, la ECD se *dirige a todas las personas*, independientemente de su edad o papel en la sociedad.

Se extiende, por tanto, mucho más allá del ámbito escolar, en el que a menudo se imparte por primera vez. La ECD es un *proceso de aprendizaje permanente* centrado en los siguientes objetivos:

participación,
colaboración,
cohesión social,
accesibilidad,
equidad,
responsabilidad y
solidaridad.

Por consiguiente, la ECD es un conjunto de prácticas y actividades desarrolladas con un enfoque «de abajo arriba» que tiene por objeto *ayudar a los alumnos, los jóvenes y los adultos a participar activa y responsablemente en los procesos decisorios de sus comunidades*. La participación es fundamental para fomentar y reforzar una cultura democrática basada en la sensibilización respecto a valores fundamentales compartidos – tales como los derechos humanos y las libertades, la igualdad a pesar de las diferencias y el Estado de Derecho– y el compromiso con ellos.

La ECD se concentra en la puesta a disposición de oportunidades permanentes de *adquisición, aplicación y difusión de conocimientos, valores y capacidades* relacionados con los **Educación para la ciudadanía democrática** principios y procedimientos democráticos en una gran variedad de entornos de enseñanza y aprendizaje formales y no formales.

¹⁹ O'Shea Karen. Glosario de términos de la Educación para la Ciudadanía Democrática. Estrasburgo, 22/10/03. Educación para la Ciudadanía Democrática 2001-2004. DGIV/EDU/CIT (2003) 29. Consejo de Europa.

documentos del Consejo de Europa. No se formulan definiciones estrictas, sino, más bien, breves análisis del término y de su relación con la ECD.

El glosario incluye treinta y un términos y se divide en tres secciones:

- Conceptos básicos
- Procesos y prácticas de ECD
- Resultados de la ECD

Por tanto, el glosario tiene por objeto ofrecer al lector un marco y un recorrido introductorios a través de los términos significativos de la ECD.

3.1. b') Antecedentes del ECD

El primer proyecto de ECD (1997-2000) tenía por objeto analizar los conceptos y las prácticas de educación para la ciudadanía democrática por medio de investigaciones, conferencias y el apoyo a los lugares de ciudadanía. A raíz del éxito de este proyecto, en 2001 se inició un nuevo proyecto, que continuará hasta 2004. En este segundo proyecto, el desarrollo político se ha identificado como la primera prioridad y actualmente se están realizando una serie de actividades.

En 2001, se celebró el primer seminario internacional sobre políticas y marcos reglamentarios en materia de ECD y se ha dado un paso importante con la designación de coordinadores nacionales de la ECD en todos los Estados miembros. Se están realizando también dos estudios importantes: *All-European Study on Policies for EDC* [Estudio paneuropeo sobre las políticas en materia de ECD] y *The Common Framework on EDC Policies* [El marco común de las políticas en materia de ECD].

Como hemos dicho, el primer proyecto de ECD constituyó el marco para analizar los conceptos y las prácticas centrales de la ECD. Durante ese tiempo se elaboró un conjunto de estudios importantes, algunos de los cuales figuran en la bibliografía. Sin embargo, cuando se ha pasado al trabajo de elaboración de la política, ha surgido la necesidad de disponer de un breve glosario terminológico.

Objetivo

El objetivo general del presente glosario es apoyar a los responsables políticos y profesionales en la promoción de la ECD en los Estados miembros y, a tal efecto:

- ofrece a los lectores una explicación de los términos clave de la ECD;

□□efectúa un recorrido explicativo de la educación para la ciudadanía democrática dividido en tres secciones fundamentales: i) conceptos clave, ii) procesos y prácticas, iii) resultados;

□□apoya el desarrollo de una comprensión compartida de la educación para la ciudadanía democrática (ECD) entre los Estados miembros.

En el glosario se analizan treinta y una ideas clave presentes en los documentos de debate, informes e investigaciones realizadas por el Consejo de Europa. El lector debe tener en cuenta, sin embargo, que las explicaciones ofrecidas no son definitivas, sino que intentan reflejar el pensamiento actual.

Sección I: Conceptos básicos

Para llegar a una comprensión compartida de la ECD, los términos siguientes ofrecen al lector una amplia explicación de algunos conceptos clave en los que se basa la noción tripartita de educación para la ciudadanía democrática. Los términos incluidos en esta sección son los siguientes:

- Ciudadano / Ciudadanía
- Lugares de ciudadanía
- Derechos civiles y políticos
- Derechos culturales
- Democracia / Democrático
- Diversidad
- Derechos sociales y económicos
- Educación para la ciudadanía democrática
- Igualdad
- Derechos humanos

En el Consejo de Europa se es cada vez más consciente de que términos como «ciudadano» y «ciudadanía» no son estables ni admiten una definición única.

En el contexto de la ECD, el término ciudadano puede definirse en términos generales como **«una persona que co-existe en una sociedad»**. Esto no significa que la idea de ciudadano en relación con el Estado Nación ya no es pertinente o aplicable, sino que, como el Estado Nación ha dejado de ser el único centro de autoridad, ha tenido que darse una definición más general del concepto.

Este concepto más extenso de ciudadano y ciudadanía ofrece un posible **nuevo modelo para analizar cómo vivimos juntos**. Se trata, por tanto, de traspasar los

límites de la noción de «Estado Nación» y de adoptar la de «comunidad», que engloba el marco local, nacional, regional e internacional en el que viven las personas.

De acuerdo con esta definición, el concepto de «ciudadano» y «ciudadanía» incluye la idea de **«estatus»** y **«papel»**. Abarca cuestiones relativas a los derechos y las obligaciones, pero también ideas de igualdad, diversidad y justicia social. Ya no basta con limitar la idea de «ciudadanía» al acto de votar. Debe incluir también el **conjunto de acciones** ejercidas por una persona que inciden en la vida de la comunidad (local, nacional, regional e internacional) y, como tal, **requiere un espacio público** en el que las personas pueden actuar juntas.

Ciudadano / Ciudadanía

«Lugar de ciudadanía» es el término que designa una **forma nueva o innovadora de vida democrática**. Dichos lugares son proyectos locales de base que intentan dar vida a los principios de la ciudadanía democrática moderna y aplicarlos.

Un lugar de ciudadanía puede incluir **un conjunto de actividades similares realizadas en** una zona local específica, en una serie de zonas geográficas o, incluso, en todo un país.

En estos lugares generalmente participan **agentes diferentes. Están controlados por los propios participantes y en ellos se exploran distintas formas de participación, se combate la exclusión social y se intenta conseguir el cambio social**. Se basan en los valores y los procesos democráticos, que se proponen promover y consolidar.

Los derechos civiles y políticos son por lo general **las libertades y los derechos que tienen las personas y que el Estado se compromete a respetar**.

Estos derechos que, a menudo, se consideran la «primera generación» de derechos humanos, incluyen el derecho a la libertad y seguridad personales, el derecho a un juicio justo, el derecho a la presunción de inocencia, el derecho al matrimonio y el derecho a participar en la vida pública. Incluyen también la prohibición de torturar y de infligir cualquier otro trato cruel o inhumano, y la prohibición de la esclavitud y el trabajo forzado.

Estos derechos están reconocidos a nivel internacional en el Pacto de Derechos Civiles y Políticos que la Asamblea de las Naciones Unidas adoptó en 1966.

El concepto de «derechos culturales» en el contexto de la ECD afecta en general a **cuestiones de «identidad»**, que incluyen la lengua y todas sus implicaciones, la pertenencia a grupos, comunidades o pueblos, así como asuntos de patrimonio.

Los «derechos culturales» son unos de los derechos humanos más problemáticos en la actualidad. Aunque en general se acepta la naturaleza multicultural de nuestras sociedades, el tratamiento político y jurídico de esta realidad, es decir, la definición de los derechos, los de las personas que pueden acceder a ellos e, incluso los **Lugares de ciudadanía, Derechos civiles y políticos, Derechos culturales** más, los de los grupos responsables de ellos, sigue siendo objeto de análisis.

La democracia es una **forma de vivir juntos en comunidad**. En una democracia es muy importante **poder elegir entre diferentes soluciones** cuando se plantean cuestiones o problemas, o tener la libertad de hacerlo.

Esta nueva concepción de la democracia cambia el centro de atención. La noción tradicional de democracia como forma de gobernanza y sistema político en la que los ciudadanos tienen un papel limitado al derecho de voto se pone en tela de juicio con las ideas de participación y democracia participativa.

En la ECD, el adjetivo «democrática» señala que se trata de una **ciudadanía basada en los principios y valores en materia de derechos humanos, respeto de la dignidad humana, pluralismo, diversidad cultural y primacía de la ley**.

Este concepto implica, más allá de la idea de tolerancia, un **respeto y apreciación verdaderos de la diferencia**. Es un rasgo inherente a la idea de pluralismo y multiculturalismo y, por tanto, un **elemento fundamental de la ECD**.

En consecuencia, la ECD debe ofrecer posibilidades de analizar las percepciones y combatir los prejuicios y estereotipos. Tiene que tener también entre sus objetivos que la **diferencia sea bien recibida y acogida** en la comunidad local, nacional, regional e internacional.

En general, los derechos sociales y económicos se refieren a las condiciones necesarias para el **pleno desarrollo de las personas y para que estas tengan un nivel de vida adecuado**.

Estos derechos, que a menudo se denominan derechos humanos «de segunda generación», son mucho más difíciles de aplicar, porque se considera que dependen de los recursos disponibles.

Incluyen, por ejemplo, el derecho a trabajar, a la educación, al ocio y a disponer de un nivel de vida adecuado.

Estos derechos están reconocidos a nivel internacional en el Pacto de Derechos Sociales y Económicos que la Asamblea de las Naciones Unidas adoptó en 1966.

Democracia /Democrático

Derechos sociales y económicos

Diversidad

La educación para la ciudadanía democrática (ECD) ha surgido a partir de programas más tradicionales, como los de educación cívica o instrucción cívica. A grandes rasgos, la ECD **hace hincapié en la experiencia individual** y la búsqueda de prácticas destinadas a **promover el desarrollo de comunidades comprometidas con las relaciones verdaderas**. Afecta al individuo y a sus relaciones con los demás, la creación de identidades personales y colectivas, y las condiciones de la vida en comunidad, entre otros muchos aspectos.

Uno de los objetivos fundamentales de la ECD es la **promoción de una cultura democrática, respetuosa de los derechos humanos**, una cultura que permita a las personas desarrollar el proyecto colectivo de crear comunidades. Para ello, intenta reforzar la cohesión social, la comprensión mutua y la solidaridad.

En su calidad de iniciativa educativa, la ECD se **dirige a todas las personas**, independientemente de su edad o papel en la sociedad.

Se extiende, por tanto, mucho más allá del ámbito escolar, en el que a menudo se imparte por primera vez. La ECD es un **proceso de aprendizaje permanente** centrado en los siguientes objetivos:

Participación

Colaboración

Cohesión social

Accesibilidad

Equidad

Responsabilidad y

Solidaridad.

Por consiguiente, la ECD es un conjunto de prácticas y actividades desarrolladas con un enfoque «de abajo arriba» que tiene por objeto **ayudar a los alumnos, los jóvenes y los adultos a participar activa y responsablemente en los procesos**

decisorios de sus comunidades. La participación es fundamental para fomentar y reforzar una cultura democrática basada en la sensibilización respecto a valores fundamentales compartidos – tales como los derechos humanos y las libertades, la igualdad a pesar de las diferencias y el Estado de Derecho– y el compromiso con ellos.

La ECD se concentra en la puesta a disposición de oportunidades permanentes de **adquisición, aplicación y difusión de conocimientos, valores y capacidades** relacionados con los principios y procedimientos democráticos en una gran variedad de entornos de enseñanza y aprendizaje formales y no formales.

La igualdad es un «concepto» según el cual **todas las personas tienen los mismos derechos, independientemente de su edad, género, orientación sexual, religión o convicciones, origen racial o étnico, etc.**

El preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos comienza así: «Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana».

El concepto de ciudadanía no puede separarse de las cuestiones de igualdad. La existencia de desigualdades en las sociedades o entre ellas dificulta el ejercicio de la ciudadanía efectiva. Por tanto, la idea de igualdad debe estar en el **centro de la ECD**, que, en virtud de ello, debe ocuparse de las cuestiones de equidad y **habilitar a las personas para actuar contra cualquier forma de discriminación.**

Los derechos humanos se refieren tanto a las condiciones que **permiten a las personas desarrollar todo su potencial** y relacionarse con los demás como al **establecimiento de las responsabilidades de los Estados Nación hacia las personas.**

Entre los documentos importantes en el ámbito de los derechos humanos, están la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Convenio Europeo de Derechos Humanos y el Convenio sobre los Derechos del Niño.

Tradicionalmente, los derechos humanos se han dividido en categorías: **civiles, políticos, sociales, económicos y culturales.**

Estas categorías están a menudo asociadas a periodos de tiempo particulares, así como a derechos políticos y civiles considerados «de primera generación», seguidos

de los derechos sociales y económicos «de segunda generación» y los derechos a la cultura o al desarrollo, «de tercera generación».

A pesar del valor de categorizar los derechos, la ECD **tiene por objeto promover una comprensión integrada de los derechos humanos**. Da la misma importancia a todas las categorías de derechos (civiles, políticos, sociales, económicos y culturales).

En cuanto a la interacción política de los estados europeos, el fortalecimiento de la ciudadanía democrática como un valor compartido, ha sido fundamental en el proceso de Educación Superior Europea.

En su sesión plenaria de Marzo de 1997, el Comité de Educación Superior e Investigación, decidió el lanzamiento de un proyecto de Estudios Europeos para la Ciudadanía Democrática dentro del tercer pilar de su programa de trabajo Educación Superior para la Democracia, como una respuesta directa a la misión del Consejo de Europa en cuanto a la construcción democrática de Europa.

Cuando se definió la actividad del Grupo de Trabajo, se determinó que el proyecto construiría un puente entre dos aspectos: la redefinición de los Estudios Europeos como una disciplina universitaria y un campo de trabajo para la investigación por un lado, y por otro, se trabajaría en conceptos relacionados con la ciudadanía democrática.²⁰

Los objetivos subrayados del proyecto corresponden a las prioridades en el trabajo del Consejo de Europa, de acuerdo a lo acordado en el Segundo Encuentro de Jefes de Estado y Gobierno miembros del Consejo de Europa en 1997:

- **Construcción de una Europa como una vasta área de valores compartidos: una mentalidad común europea basada en un rico legado traído por los**

²⁰ El tema de la Democracia es de suma importancia para el Consejo de Europa, a tal punto, que existen documentos elaborados por grupos de expertos en diversos temas que aportan sugerencias para el Consejo. En particular, el “Green Paper on The Future of Democracy in Europe” editado por Philippe C. Schmitter del Instituto Universitario Europeo y por Alexander H. Treschel, de la Universidad de Ginebra. Este Documento fué elaborado por un Grupo de Trabajo de Expertos de Alto nivel, y sugiere algunas reformas necesarias para mejorar la calidad de la democracia en Europa. En las conclusiones, los autores expresan que el mayor problema de la democracia Europea contemporánea se debe a la declinación de la confianza de los ciudadanos en las instituciones políticas y la falta de participación en el proceso democrático. El segundo problema más importante concierne al aumento del número de residentes extranjeros y el estatus político de los “denizens” - ciudadanos residentes de países no miembros de la UE – en casi todas las democracias Europeas. Resaltan la necesidad de tomar medidas para incorporar dichos “denizens” – no ciudadanos – dentro del proceso político. Dentro de los objetivos de la creación del EEES, se encuentra el de fomentar el atractivo del mismo no solamente para los ciudadanos miembros de la UE sino para los extranjeros.

estados miembros; un espíritu de “Europeísmo”; una verdadera ciudadanía democrática.

- Facilitamiento de la progresiva integración de los países de Europa del este y central dentro del proceso y estructuras de la cooperación europea en orden a una verdadera dimensión pan-europea.
- Construcción de una fuerte y dinámica sociedad civil, con especial atención al sector de la juventud, en orden a proveer ciudadanos ilustrados, tolerantes y activos preocupados por sus derechos así como también de sus responsabilidades como miembros de una sociedad democrática.

Los principales objetivos del proyecto son:

- Promoción de programas equilibrados de alta calidad en estudios europeos de educación superior particularmente en los nuevos países miembros.
- Establecimiento de redes de expertos.
- Desarrollo de medidas específicas y modelos de prácticas en cuanto al rol de las instituciones de educación superior para la preparación de una ciudadanía democrática.

Desde 1997 hasta 1999, el Consejo de Europa organizó una serie de actividades:

- Recolección de información a través de estudios de caso específicos para obtener una visión general de la situación en Europa Occidental y la realización de algunos documentos de posición por parte de delegaciones nacionales definiendo los principales problemas del establecimiento de los Programas de Estudios Europeos en sus respectivos países.
- La realización de un coloquio en octubre de 1998 “Estudios Europeos para una Ciudadanía Democrática” y otro en diciembre del mismo año “Nociones, fundamentos y prerequisites de una Ciudadanía Democrática Europea”.
- La realización de dos seminarios en 1999, uno en San Petesburgo y otro en Bulgaria. Siguiendo todas estas actividades, el Consejo de Ministros del Consejo de Europa adoptó la Recomendación relativa al Desarrollo de los Estudios Europeos para una Ciudadanía Democrática en el año 2000.²¹

²¹ Ver Anexo I: Recommendation on Development of European Studies for Democratic Citizenship in 200. pág. 84

3.1. c) LA CONVENCION DE RECONOCIMIENTO DE TITULOS CONCERNIENTE A LA EDUCACION SUPERIOR EN LA REGION EUROPEA / CONVENCION DE LISBOA

CONSEJO DE EUROPA Y UNESCO, LISBOA, 8-11 DE ABRIL DE 1997

Entre los puntos más importantes de la Convención, podemos mencionar los siguientes:

- Los que poseen títulos en un país deberán tener acceso a una adecuada valoración de dichos títulos en otro país.
- Ningún tipo de discriminación debe practicarse al respecto en ningún aspecto, tal como el género de los postulantes, la raza, religión, color, incapacidad, lenguaje, opinión política, origen nacional, étnico o social.
- La responsabilidad en cuanto a la demostración de que la aplicación no llena los requerimientos relevantes, recae en el cuerpo comprometido a la valoración de la solicitud.
- Cada país deberá reconocer los títulos – ya sea para acceder a la educación superior para períodos de estudio o para grados de educación superior – como similares a los títulos correspondientes en su propio sistema, salvo que demuestre que hay diferencias sustanciales entre sus propios títulos y los de los países cuyo reconocimiento es buscado.
- El reconocimiento de títulos de educación superior en otro país debe tener una o más de las siguientes consecuencias:
 - Acceso a más estudios de educación superior, incluyendo exámenes y preparación para el doctorado en las mismas condiciones que al candidato del país en el cual el reconocimiento es buscado.
 - Todos los países deberán proveer información acerca de las instituciones y programas que consideren pertenecientes a sus sistemas de educación superior.
 - Todos los países deberán establecer un centro de información nacional. Una tarea importante del mismo es asesorar acerca del reconocimiento de títulos extranjeros a los estudiantes, graduados, empleados, instituciones de educación superior y otras partes interesadas o personas.

- Todos los estados deberán impulsar sus instituciones de educación superior en cuanto al tema del Suplemento del Diploma a sus estudiantes en orden a facilitar reconocimiento. El Suplemento del Diploma es un instrumento desarrollado juntamente por la Comisión Europea, el Consejo de Europa y la UNESCO, cuyo objetivo es describir los títulos de una manera fácilmente entendible y relacionándolo con el sistema de educación superior.

EL COMITÉ DE LA CONVENCION:

Un comité especial fue establecido en 1999 para observar la implementación de la Convención de Lisboa. Sus miembros son cada una de las Partes de la Convención. Otros países y organizaciones, por ejemplo la Comunidad Europea y el Presidente de la ENIC Network (Red Europea de Centros de Información) pueden participar de las reuniones que se realizan cada año. El Comité además tiene el derecho de aprobar recomendaciones relacionadas con el reconocimiento de títulos. El Comité ha adoptado:

- Recomendación del Reconocimiento de Grados Conjuntos y su Memorando Explicatorio (2004);
- Código de Buena Práctica en la Provisión de la Educación Trans-nacional (2001);
- Recomendación acerca del Criterio y Procedimientos para la valoración de Títulos Extranjeros (2001);
- Recomendación acerca del Acceso Internacional a Títulos (1999).

En abril de 2002, el Consejo de Europa, juntamente con autoridades Portuguesas, organizaron la mayor conferencia internacional para celebrar el quinto aniversario de la Convención de Lisboa sobre Reconocimiento de Títulos.

La conferencia reunió representantes de ministros e instituciones de educación superior, organizaciones intergubernamentales y organizaciones internacionales. Se discutieron temas tales como: reconocimiento de títulos no tradicionales, relación entre temas de reconocimiento y el Espacio Europeo de Educación Superior, información y reconocimiento, reconocimiento de la educación trasnacional, relación entre garantía de calidad y reconocimiento, etc.

Un libro conteniendo todas las presentaciones así como las conclusiones del seminario y otros documentos subsidiarios fue publicado en 2003.²²

3.1. d) DECLARACIÓN CONJUNTA SOBRE LA ARMONIZACIÓN Y LA ARQUITECTURA DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EUROPEO, París, La Sorbona, 25 de mayo de 1998.

Firmado por los Ministros a cargo de Francia, Reino Unido, Italia y Alemania.

El contenido de la Declaración contiene ejemplos de elementos del Constructivismo, a saber:

Se recuerda que Europa, no solamente es la del Euro, la de los bancos y economía, debe ser la Europa del Conocimiento también. Los Ministros expresan que “debemos fortalecer y construir nuestro continente sobre la base de las dimensiones intelectual, cultural y social”. Esto está relacionado con la labor de las universidades, las cuales ejercen un rol central para el desarrollo de dichas dimensiones. Las universidades nacieron en Europa, los países firmantes tienen las más antiguas casas de estudio, justamente la Universidad de París, celebraba un aniversario al momento de firmarse esta Declaración. En los primeros tiempos, estudiantes y académicos circulaban libremente y diseminaron conocimiento rápidamente a través del continente. En estos días, muchos estudiantes europeos, siguen graduándose sin tener la oportunidad y el beneficio de estudiar un período fuera de las fronteras nacionales.

Se vislumbran tiempos de cambios importantes en la educación y condiciones de trabajo hacia una diversificación de cursos de carreras profesionales, convirtiéndose la educación y entrenamiento en una clara obligación. Los ministros expresaron que se les debe a sus estudiantes y a la sociedad un sistema de educación superior en el cual estén dadas las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propia área de excelencia.

Un área Europea abierta para el aprendizaje superior conlleva saludables y positivas perspectivas, por supuesto, respetándose las propias diversidades, porque requiere

²² Para copias impresas de dichas publicaciones se puede visitar <http://book.coe.int/> o leer [Recommendations](#) y [Final Report](#) por Mr. Lewis Purser, Reportero General de la Conferencia de Lisboa del año 2000.

por otro lado, continuos esfuerzos para remover barreras y desarrollar un marco para la enseñanza y el aprendizaje, que realce la movilidad y una mayor cooperación.

El atractivo potencial del sistema en el cual dos ciclos principales, no graduados y graduados que deberá ser reconocido mediante comparaciones internacionales y equivalencias, está emergiendo. Mucho de la originalidad y flexibilidad de este sistema se logrará a través del uso de créditos y semestres.

Esto permitirá la validación de los créditos requeridos para aquellos que elijan el nivel inicial o continuar su educación en distintas universidades europeas y que estén en condiciones de obtener los grados durante su vida.

Los estudiantes, deberán poder entrar en el mundo académico en cualquier momento de su vida profesional y cualquiera sea la profesión, orientación o antecedentes que tengan.

Los estudiantes deben tener acceso a una diversidad de programas, incluyendo oportunidades para estudios interdisciplinarios, la posibilidad de desarrollar otras lenguas y la habilidad de usar las nuevas tecnologías de la información.

El reconocimiento internacional²³ del primer ciclo de grado como un apropiado nivel de competencia es importante para el suceso de este proyecto, en el cual, los ministros desean que el esquema de educación superior sea claro para todos.

En la etapa de graduado, habrá opción entre un grado corto de maestría y un grado más amplio de doctorado, con la posibilidad de transferirse de uno a otro.

En ambos posgrados (master y doctorado), se enfatizará en la investigación y trabajo autónomo.

En ambos ciclos (estudiantes y graduados), los estudiantes deberán pasar al menos un semestre en universidades fuera del propio país. Asimismo, el personal de enseñanza e investigación, deberán trabajar en países europeos fuera del propio. Se debe alentar la movilidad de estudiantes y profesores en el rápido crecimiento de la Unión Europea.

Muchos países, no solamente dentro de Europa, han tomado verdadera conciencia de la necesidad de promover tal evolución. Las conferencias de rectores Europeos, Presidentes de Universidades, grupos de expertos y académicos en los respectivos

²³Para otra información relacionada con el tema de reconocimiento de calificaciones se puede visitar la sección dedicada a reconocimiento de www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/TopicsDegreeRecog_EN.

países firmantes de la presente Declaración se han comprometido en diseminar este pensamiento a través de estos lineamientos.

La Convención de Lisboa sobre Reoconocimiento de Títulos del año 1997 estableció un número de requerimientos básicos, reconociendo las aptitudes de la educación superior en el campo académico. Los países se pueden comprometer en un mayor esquema constructivo. Se puede construir sobre ellos y seguir adelante. Las directivas de la Unión Europea proveen de un sustento común en el área de reconocimiento mutuo en los grados de educación superior para propósitos profesionales. De todas maneras, los gobiernos firmantes de la Declaración, continúan teniendo un rol importante en el sentido de impulsar vías en las cuales el conocimiento requerido pueda ser validado y los respectivos grados puedan ser mejor reconocidos.

Para ello, los países esperan realizar más acuerdos inter-universitarios. Una progresiva armonización del marco de grados y ciclos se puede lograr mediante el fortalecimiento de la experiencia existente, diplomas conjuntos, iniciativas piloto y diálogo con todas las partes implicadas.

Se comprometen a establecer un marco común de referencia destinado a mejorar el reconocimiento externo y la movilidad estudiantil, así como las posibilidades de empleo.

La siguiente afirmación expresa claramente los postulados constructivistas en el sistema de educación europea: “El aniversario de la Universidad de Paris hoy, nos ofrece una oportunidad solemne para comprometernos a la tarea de crear un Espacio Europeo de Educación Superior, en el cual las IDENTIDADES NACIONALES Y LOS INTERESES COMUNES pueden interactuar y fortalecerse entre sí, para el beneficio de Europa, sus estudiantes y de manera más general, de sus ciudadanos.”²⁴

²⁴ The anniversary of the University of Paris, today here in the Sorbonne, offers us a solemn opportunity to engage in the endeavour to create a European area of higher education, where national identities and common interests can interact and strengthen each other for the benefit of Europe, of its students, and more generally of its citizens. We call on other Member States of the Union and other European countries to join us in this objective and on all European Universities to consolidate Europe's standing in the world through continuously improved and updated education for its citizens. Sorbonna Joint Declaration of Armonization and the Arquitecture of European Higher Education System. París, 25 de mayo de 1998.

Asimismo, convocan a los otros estados miembros de la Unión y a otros estados europeos a unirse a los firmantes y a todas las universidades europeas para consolidar el posicionamiento de Europa en el mundo a través del mejoramiento continuo de la educación para sus ciudadanos.

Ana Victoria Villanueva

CAPITULO IV

ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR – PROCESO DE BOLONIA

Proceso de Bolonia

Organización del Proceso

Origen del Proceso

Bolonia 1999

Praga 2001

Berlin 2003

Bergen 2005

Londres 2007

Consejo de Europa

Estados e Instituciones participantes del Proceso

4.1. PROCESO DE BOLONIA

El Proceso de Bolonia es un proceso de reforma Europea destinado al establecimiento de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para el año 2010. Es un proceso inusual estructurado y manejado por 46 países que participan en cooperación con un número de organizaciones internacionales, incluyendo el Consejo de Europa.

Para el año 2010 el sistema de educación superior europeo deberá estar organizado de tal manera que:

- Sea fácil moverse de un país a otro (dentro del EEES)) con el propósito de mayores oportunidades de estudio y empleo.
- Que aumente el atractivo del sistema de educación superior europeo y que permita que personas de estados no europeos también estudien y/o trabajen en Europa.
- **El Espacio Europeo de Educación Superior provee a Europa de un gran panorama, alta calidad y una base de conocimiento avanzado, y asegura el mayor desarrollo de una comunidad europea estable, pacífica y tolerante.**

Esta meta es algo ambiciosa y no se conecta solamente con el Proceso de Bolonia. De todas maneras, dentro del Proceso, las herramientas necesarias para lograr dicha meta están siendo desarrolladas e implementadas.

Desde una óptica Constructivista es posible el desarrollo del Proceso de Bolonia no solamente como una meta en cuanto al sistema de Educación Superior, sino como una visión de la Unión Europea estable, pacífica y tolerante.

El Proceso de Bolonia no surge de un tratado internacional. Esto es importante resaltarlo. Surge primeramente de una necesidad de la sociedad, plasmada en el año 1954 a través de la Convención sobre la Cultura Europea, y puesta en marcha por los ministros del área educación superior de los países involucrados en el Proceso de Bolonia.

Hay muchos documentos que han sido adoptados por los ministros responsables de la Educación Superior de los países participantes en el Proceso, pero estos no son documentos legalmente obligatorios (como sí lo son los tratados internacionales). Pero es la voluntad de cada país y su comunidad de educación superior quienes le dan obligatoriedad a dichos documentos, ya sea ratificando o rechazando los principios del Proceso de Bolonia.

Recién en el año 2010 todos los países europeos deberán tener el mismo nivel de educación superior. Esto implicará una armonización de los sistemas nacionales de educación superior, pero teniendo en cuenta uno de los pilares fundantes de Europa, como es el equilibrio entre diversidad y unidad. El Proceso de Bolonia, trata de establecer puentes que faciliten a los individuos moverse de un sistema de educación o de un país a otro. Además, aunque por ejemplo los sistemas de grado serán más similares, la naturaleza específica de cada sistema de educación

superior deberá ser preservado. Si no, cual sería el punto de ir a estudiar al extranjero lo mismo que se puede estudiar en el propio país.

El Proceso se enriquece con el respeto a las diversidades de todos los estados participantes. Unificar un sistema no implica borrar las diferencias, particularidades e idiosincrasia de cada Estado. Es su conjunto el que complementa las etapas del Proceso. De ahí su afinidad con las bases del Constructivismo en las Relaciones Internacionales.

El desarrollo dentro del Proceso de Bolonia debe servir para facilitar la traducción de un sistema a otro además de contribuir tanto al aumento de la movilidad de estudiantes y académicos, como a la empleabilidad a través de una Europa que respete las identidades e intereses de sus miembros.

4.2. ORGANIZACIÓN DEL PROCESO ²⁵

Existen numerosos niveles de implementación – internacional, nacional e institucional.

En lo que respecta al nivel internacional, existen diversos modos de cooperación y diversas estructuras desarrollando el Proceso de Bolonia. Existe el llamado Grupo de Seguimiento de Bolonia, compuesto por todos los países signatarios y la Comisión Europea, así como el Consejo de Europa, la EUA (Asociación Universitaria Europea), ESU (Unión de Estudiantes Europeos), EURASHE (Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior), UNESCO – CEPES (Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura – Centro Europeo para la Educación Superior), ENQA (Asociación Europea de Garantía de Calidad en la Educación Superior), la Estructura Pan-Europea de Educación Internacional y la UNICE (Unión Industrial y Confederación de Empleados de Europa), como miembros consultivos.

Además de esto, numerosos seminarios han sido organizados a través de Europa, que acarrearán un nivel no oficial de “Seminarios de Bolonia”. Allí se discuten varios temas del Proceso de Bolonia, obstáculos en su implementación y posibilidades para la cooperación.

²⁵ Ver ANEXO I

Los resultados de seminarios previos de Bolonia y sus actividades, pueden ser consultados en las respectivas web site Bolonia-Bergen (2003-2005) y en la Conferencia Ministerial de Berlín web site (2001-2003).

Cada dos años una Conferencia Ministerial es organizada, en la cual los Ministros responsables de la Educación Superior de todos los países participantes se reúnen para evaluar el progreso, establecer objetivos y prioridades para el período siguiente. La última conferencia tuvo lugar en Londres, en mayo de 2007. Previamente las conferencias fueron realizadas en Bergen (2005), Berlín (2003), Praga (2001) y Bolonia (1999).

El nivel nacional, se compone de gobiernos y ministros responsables de la educación superior, Conferencias de rectores de otras asociaciones de universidades, uniones de estudiantes además de en ciertos casos, agencias que aseguran calidad, empleados, etc. Muchos países europeos han modificado su legislación de acuerdo a las metas del Proceso de Bolonia, y otros se están preparando para ello. Dependiendo del país y del nivel de desarrollo del sistema de educación superior, algunos han introducido sistemas de créditos, discutido las estructuras de grado y calificaciones, financiamiento y manejo de la educación superior, movilidad, programas, etc.

El nivel institucional, incluye instituciones de educación superior, sus facultades o departamentos, estudiantes, staff administrativo y representativo y muchos otros actores. Las prioridades varían de un país a otro y de una institución a otra. De todas maneras, es importante resaltar que sin la adecuada implementación del nivel institucional poco se podrá lograr en el cumplimiento de los objetivos de Bolonia.

4.3. ORIGEN DEL PROCESO

El Proceso comenzó oficialmente en 1999, con la firma de la Declaración de Bolonia, firmada por 29 países el 19 de Junio de 1999 en Bolonia (de allí la denominación de todo el Proceso). La Declaración establece los siguientes principios:

- Adopción de un sistema de fácil lectura y grados comparables;
- Adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales: estudiantes y graduados.

- Establecimiento de un sistema de créditos.
- Promoción de la movilidad por encima de los obstáculos al libre movimiento de estudiantes, profesores, investigadores y staff administrativo.
- Promoción de la cooperación Europea en cuanto a garantía de calidad.
- Promoción de las dimensiones Europeas necesarias en educación superior.

Estos 6 objetivos constituyen la esencia del Proceso de Bolonia y desde entonces han sido desarrollados.

Sin embargo, además de la firma de la Declaración de Bolonia, otro documento fue adoptado por cuatro países: Francia, Alemania, Italia y Reino Unido, la Declaración de la Sorbona. La misma constituye un impulso en pos de la Declaración de Bolonia, e indica en 1998, las principales metas del Area de Educación Superior Europea. La misma fue desarrollada anteriormente.

4.4. BOLONIA 1999

Luego de la firma de la Declaración de Bolonia, una estructura de seguimiento fue organizada, el Grupo de Seguimiento de Bolonia. Este decidió que los encuentros de Ministros deberían tener lugar cada dos años, y el primero se realizó en Praga, en 2001. Mientras tanto, un vocero general del Grupo de Seguimiento fue seleccionado. Este fue el Sr. Pedro Lourtie, quien más tarde se convirtió en Ministro de Educación en Portugal. Su tarea consistió en monitorear la implementación de los objetivos de la Declaración de Bolonia y presentar reportes de ello a los Ministros de Educación en Praga. Además de ello, numerosos países organizaron los llamados “Seminarios de Bolonia” que cubrieron varios importantes temas.

La Asociación Universitaria Europea (que se formó en marzo de 2001 de la unión de 2 programas universitarios) desarrollaron lo que se dio en llamar “Tendencias II – Reporte” (reporte acerca de la implementación de la declaración de Bolonia a nivel institucional y adoptó el Mensaje de la Convención de Salamanca de 2001). También se adoptó una Declaración de los estudiantes de Göteborg, como un mensaje especial de los estudiantes para el Encuentro Ministerial de Praga.

4.4.a) MENSAJE DE LA CONVENCION DE SALAMANCA SOBRE INSTITUCIONES EUROPEAS DE EDUCACION SUPERIOR EN CUANTO AL PROGRESO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR.

Más de trescientas instituciones europeas de educación superior y sus organizaciones más representativas, se reunieron en Salamanca el 29 y 30 de marzo de 2001 para impulsar el Encuentro de Ministros de Educación en Praga, pertenecientes a los países envueltos en el Proceso de Bolonia. Se acordaron varias metas, principios y prioridades.

Las Instituciones Europeas de Educación Superior, reafirman su apoyo a los principios de la Declaración de Bolonia y su compromiso en la creación del Espacio Europeo de Educación Superior para el final de la década. El establecimiento de la Asociación Europea de Universidades en Salamanca, permite llegar a los gobiernos y a la sociedad y ayudarlos al progreso de su propio futuro en cuanto al EEES.

Uno de los principios acordados en Salamanca es el que se relaciona con la **Diversidad**.

La Educación Superior Europea está caracterizada por su diversidad en términos de lenguajes, sistemas nacionales, tipos de instituciones, orientación curricular y perfiles. Al mismo tiempo, su futuro depende de su habilidad para organizar esta valiosa diversidad hacia un beneficio efectivo y positivo.

La diversidad no debe ser una razón para el no reconocimiento o exclusión. Se comprometen a crear suficiente autoregulación para asegurar el mínimo nivel de cohesión requerido para evitar que sus esfuerzos hacia la compatibilidad sean socavados por demasiadas variantes en la definición e implementación de créditos, principales categorías de grados y criterios de calidad.

Dentro de los temas centrales, se encuentran los siguientes:

CALIDAD EN EL EEES:

La Calidad es la condición básica para la confianza, movilidad, compatibilidad y atractivo del EEES.

CONSTRUYENDO CONFIANZA:

Así como la evaluación de la investigación tiene una dimensión internacional, también lo tiene la garantía de calidad en educación superior. En Europa, la garantía

de calidad no debe estar basada en una única agencia que imponga una serie de standards comunes. La forma en que debe hacerse en el futuro debe ser diseñando mecanismos a nivel Europeo para una aceptación mutua de garantías de calidad, con acreditación, como una posible opción. Dichos mecanismos deberán respetar las diferencias nacionales, lingüísticas y disciplinarias.

ATRACTIVO DEL EEES:

Las instituciones Europeas de educación superior desean estar en posición de atraer talentos de todo el mundo. Esto requiere de acción a nivel institucional, nacional y Europeo. Medidas específicas, tales como la adaptación de la currícula, grados accesibles dentro y fuera de Europa, credibilidad de medidas de garantía de calidad, programas impartidos en la mayoría de los lenguajes mundiales, adecuada información y marketing, servicios de bienvenida para estudiantes extranjeros y becarios así como una organización estratégica. El éxito también depende de la velocidad en la remoción de la inmigración prohibitiva y de las regulaciones del mercado de trabajo.

Las instituciones Europeas de educación superior reconocen que sus estudiantes necesitan y demandan títulos que puedan ser efectivamente utilizados en toda Europa.

4. 4. b) COMUNICADO DE PRAGA 2001

En Mayo de 2001, en Praga, nuevos países se unieron al Proceso de Bolonia: Croacia, Chipre, Liechtenstein y Turquía. Los Ministros adoptaron la Comunicación de Praga, la cual establece guías para los dos años siguientes, hasta la siguiente Conferencia de Ministros del Proceso de Bolonia, de Berlín 2003.

El encuentro de Praga, introduce numerosos elementos nuevos en el Proceso:

- Los estudiantes fueron reconocidos como parte del proceso de decisión y la ESIB (Ex Unión Europea de Estudiantes) se convirtió en un miembro consultivo del Grupo de Seguimiento de Bolonia (junto con el Consejo de Europa, la Asociación Universitaria Europea y la EURASHE).
- **Se determinó la dimensión social del Proceso de Bolonia.**

- La idea de la Educación Superior es un bien público y se remarcó la responsabilidad pública.

Entre 2001 y 2003, un gran número de Seminarios de Bolonia fué organizado. El Sr. Pavel Zgaga (antiguo Ministro de Educación de Slovenia) fue elegido Vocero General. La Asociación Universitaria Europea desarrolló sus Tendencias III – Reporte, y además comenzó el Proyecto de Calidad en la Cultura en las instituciones de educación superior y lanzó el programa conjunto de masters. La ESIB completó varios encuentros de estudiantes para la implementación de la Declaración de Bolonia. La Comisión Europea financió varios proyectos europeos conectados con la garantía de calidad en educación superior.

Tal como fue establecido en la Declaración de Bolonia, los Ministros concuerdan con que la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior es una condición para resaltar el atractivo y competitividad de las instituciones de educación superior en Europa.

Promoción de la dimensión Europea en la Educación Superior

En orden a fortalecer la importancia de las dimensiones Europeas de la Educación Superior y el empelo de graduados, los Ministros convocaron el sector de educación superior para incrementar el desarrollo de módulos, cursos y curricula en todos los niveles, con una orientación, contenido y organización “Europea”. Esto implica una labor conjunta con instituciones de diferentes países con el objetivo de reconocer grados conjuntos.

Promoción del atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior.

Los Ministros acordaron la importancia de resatar el atractivo de la educación superior Europea para estudiantes de Europa y de otras partes del Mundo. La calidad de la educación superior europea y la investigación es y debe ser determinante para el atractivo y competitividad internacional de Europa. También acordaron los Ministros que debe prestarse más atención a los beneficios del Espacio Europeo de Educación Superior con instituciones y programas de diferentes perfiles. Impulsan un llamado para incrementar la colaboración entre los países Europeos con respecto a las posibles implicancias y perspectivas de una educación tranasnacional.

4. 4. c) COMUNICADO DE BERLIN 2003

En la Conferencia Ministerial de Berlín, en septiembre de 2003, 7 países fueron aceptados en el Proceso de Bolonia (Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Russia, Serbia y Montenegro y Macedonia). Así, el número total de países participantes ascendió a 40.

Se decidió además que todos los países participantes de la Convención de la Cultura Europea de 1954, fueran elegibles para formar parte en el Proceso de Bolonia, presentando un plan satisfactorio para la implementación de las metas de Bolonia en sus sistemas de educación superior. Además de tomar nota del progreso durante los años 2001 y 2003 y del establecimiento de nuevas líneas de trabajo para el futuro, el Comunicado de Berlín concluyó:

- La investigación es una parte importante de la educación superior en Europa. El Espacio Europeo de Educación Superior y el Area de Investigación Europea constituyen de hecho, dos pilares de la sociedad del conocimiento. Además se incluye en el Proceso de Bolonia más allá de los 2 ciclos principales, un tercer ciclo, el de los estudios doctorales.
- Se determinó que para el encuentro del año 2005, los Ministros deberán presentar un inventario del progreso en las siguientes áreas:
 - Garantía de Calidad
 - Sistema de 2 ciclos
 - Reconocimiento de grados y períodos de estudio.
- La próxima Conferencia de Ministros tendría lugar en Bergen, Noruega, en el año 2005.
 - En cuanto al Grupo de Seguimiento de Bolonia, fue consultado acerca de la Garantía de Calidad y marco de los títulos.

Es importante destacar algunos aspectos de la Declaración de Berlín 2003, coincidente con los postulados del constructivismo. Por ejemplo, se resalta el atractivo que representa la creación del Espacio Europeo de Educación Superior por su riqueza cultural, lingüística y diversidad. En el Preámbulo se resalta la dimensión social del proceso así como su competitividad equilibrada con las mejoras sociales del EEES. Son los valores compartidos por los Estados parte en el Proceso de Bolonia los

que impulsan la evolución de la creación del EEES.

4. 4. d) COMUNICADO DE BERGEN 2005

En la Conferencia de Ministros de Bergen, en Mayo de 2005, 5 nuevos países fueron bienvenidos (Armenia, Azerbaijan, Georgia, Moldova y Ucrania) como nuevos participantes en el Proceso de Bolonia, alcanzando el número de países participantes a 45. También se decidió aumentar el círculo de miembros consultivos incluyendo a la Internacional de la Educación (IE), a la Estructura Pan-Europea, a la Asociación Europea de Garantía de Calidad en Educación Superior (ENQA), y a la Unión Industrial y Confederación de Empleados de Europa (UNICE). El encuentro de Bergen confirmó la variación de futuros planes a implementación práctica, en especial con referencia a:

- La adopción de un marco de Títulos para el EEES con el compromiso de elaborar un marco nacional de Títulos para el año 2010 – así como un lanzamiento de trabajo para el año 2007.
- La adopción de guías y standars para la garantía de calidad y el requerimiento a ENQA, the EURA, EURASHE y ESIB de la elaboración de futuras propuestas concernientes a la sugerencia de agencias de registros de calidad.
- Remarcar la importancia de la dimensión social en la educación superior, la cual incluye – no se limita a eso – la movilidad académica. Este aspecto es parte de los postulados del Constructivismo así como la reafirmación de Berlín 2003 en cuanto al atractivo del Espacio de Educación Superior Europea (EEES) y la posibilidad de cooperación con el resto del mundo. Son los valores compartidos por los estados parte del proceso de Bolonia los que inspiran contenidos como este.
- La necesidad de mejorar la interacción entre el EEES y otras partes del mundo. (La “dimensión externa”).
 - La creciente importancia de fijar el desarrollo del Area de Educación Europea más allá del año 2010.

4. 4. e) COMUNICADO DE LONDRES, 18 DE MAYO DE 2007.

HACIA UN ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: RESPONDIENDO A LOS DESAFÍOS DE UN MUNDO GLOBALIZADO.

Los Ministros responsables de la Educación Superior de los países participantes del Proceso de Bolonia, se reunieron en Londres a los efectos de revisar el progreso desde la reunión de Bergen 2005. Se incluye la República de Montenegro, como estado miembro del Proceso de Bolonia.

El desarrollo a través de los últimos dos años, ha significado un paso importante que acerca la realización del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior). Construido en el rico y diverso legado cultural Europeo, se está desarrollando un EEES basado en la autonomía institucional, libertad académica, igualdad de oportunidades y principios democráticos que facilitarán la movilidad, el aumento de empleabilidad y el fortalecimiento del atractivo y la competitividad Europea. Los Ministros reconocen la necesidad en este mundo cambiante, de adaptar los sistemas de educación superior, para asegurar que el EEES sea competitivo y pueda responder efectivamente a los desafíos de la globalización. A corto plazo, aprecian que la implementación de las reformas de Bolonia es una tarea significativa, que requiere del continuo apoyo y compromiso de todos los socios dentro del proceso. Se reconoce la importancia del aporte de los grupos de trabajo y los seminarios que ayudan al manejo del proceso. Es necesario el trabajo continuo y en conjunto, asociados, esforzándose todos en promover el intercambio de buenas prácticas.

Reafirman el compromiso de incrementar la compatibilidad y comparabilidad de los sistemas de educación superior, respetando al mismo tiempo su diversidad. Reconocen la importante influencia de las Instituciones de Educación Superior (IES), en cuanto a sus tradiciones como centros de aprendizaje, investigación, creatividad y transferencia de conocimiento así como su rol clave en definir y transmitir los valores sobre los cuales la sociedad es construida. Es un objetivo (de los firmantes) asegurar que las IES tengan los necesarios recursos para continuar estos propósitos. La Preparación de estudiantes para una vida como activos ciudadanos en una sociedad democrática; preparación de los estudiantes para sus futuras carreras, que les permita un desarrollo personal; creación y mantenimiento

de un campo, basado en un avanzado conocimiento y la estimulación de la investigación e innovación.

Asimismo resaltan la importancia de instituciones fuertes, las cuales son diversas, fundadas adecuadamente, autónomas y solventes. Los principios de no discriminación e igualdad de acceso deben ser respetados y promovidos a través del EEES.

En cuanto al progreso del EEES, varios puntos son reseñados. Los documentos aportados para esta Declaración son: el reporte Tendencias V de la Asociación de Universidades Europeas; Bolonia a través de los estudiantes y Focus on the Structure of Higher Education in Europe.

MOVILIDAD: La movilidad de estudiantes, personal y graduados es uno de los elementos centrales del Proceso de Bolonia, creando oportunidades para el crecimiento personal, desarrollando cooperación internacional entre individuos e instituciones, elevando la calidad de la educación superior e investigación, y dando importancia a la dimensión Europea.

Se ha progresado en cuanto a Movilidad desde 1999. Pero hay desafíos que enfrentar. Entre los obstáculos para la Movilidad, aparecen con mayor frecuencia temas tales como la inmigración, reconocimiento, insuficiencia de incentivos financieros y acuerdos de pensiones inflexibles. Los Ministros reconocen la responsabilidad de los Gobiernos para facilitar el envío de visas, residencias, permisos de trabajo. Estas decisiones no dependen del área de Educación Superior de cada estado, por lo tanto se debe trabajar con los respectivos Gobiernos para el progreso en esta área.

ESTRUCTURA DE GRADOS. Algún progreso ha habido a nivel nacional e institucional para el logro del sistema de tres ciclos en el EEES. Se ha incrementado el número de estudiantes anotados en cursos de primero y segundo ciclo, así como a programas de doctorado. En el futuro, se deberá concentrar el esfuerzo en eliminar las barreras de acceso de un ciclo a otro, reforzando el sistema de créditos. Es necesario mejorar la empleabilidad de los graduados.

RECONOCIMIENTO: de calificaciones de educación superior, períodos de estudio y aprendizaje, incluido el reconocimiento de aprendizaje no-formal e informal, son componentes esenciales del EEES, en un contexto interno y global. Grados comparables e información acerca de sistemas de educación superior accesibles,

marcos de título, son prerequisites para la movilidad de ciudadanos, asegurando el continuo atractivo y competitividad del EEES.

Debe ser una prioridad para todos los países miembros del Proceso de Bolonia, la ratificación de la Convención de Lisboa sobre Reconocimiento de 1997 (del Consejo de Europa y UNESCO).

Ha habido progreso en cuanto a la implementación de dicha convención (CLR) y sistema de créditos, pero el grado de reconocimiento nacional e institucional, necesita ser más coherente. Se requiere para mejorar la práctica de reconocimiento, consultar al Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia (GSPB) para que arregle con la red de ENIC/NARIC (Red Europea de Centros de Investigación) el análisis de los planes nacionales de acción.

MARCOS DE TITULOS:

Constituyen instrumentos importantes para el logro de la comparabilidad y transparencia dentro del EEES y el facilitamiento del movimiento de los aprendices dentro y entre los sistemas de educación superior.

Se requiere mucho esfuerzo para implementar este punto. Es un desafío. Se requiere asesoramiento del Consejo de Europa en cuanto a experiencias en la elaboración nacional de sistemas o marcos de títulos. Estos ayudarán la movilidad estudiantil y de profesores, así como mejorará su empleabilidad.

Entienden que este punto acordado en Bergen, es un elemento central de promoción de la educación superior Europea en un contexto global.

APRENDIZAJE DE TODA LA VIDA:

Los reportes indican que existen algunos elementos de aprendizaje flexible en la mayoría de los países, pero un desarrollo sistemático de caminos de aprendizaje flexible para respaldar el aprendizaje de toda la vida, está en sus pasos iniciales.

GARANTÍA DE CALIDAD Y LAS AGENCIAS EUROPEAS DE REGISTRO DE GARANTÍA DE CALIDAD:

Todos los países han comenzado la implementación y algunos con progresos sustanciales. La garantía de calidad externa en particular, está mucho mejor desarrollada que antes. La extensión del compromiso de estudiantes en todos los niveles ha aumentado desde 2005, aunque se necesitan mejoras todavía. La responsabilidad por la calidad recae en las Instituciones de Educación Superior.

El primer Foro Europeo de Garantía de Calidad, organizado conjuntamente por Instituciones de Educación Superior (El grupo de los 4; EUA, ENQA, EURASHE, ESIB) se realizó en 2006. La idea es organizar estos foros anualmente para continuar mejorando el EEES.

El grupo de los 4, fue el que desarrolló el Registro de Agencias de Garantía de Calidad de Educación Superior Europea. Este permite el acceso libre a todo el público a información acerca de la confiabilidad de las agencias de garantía de calidad. El Registro será voluntario, auto financiado, independiente y transparente.

CANDIDATOS A DOCTORADO:

Se reconoce la importancia del desarrollo y mantenimiento de una gran variedad de programas de doctorado. Es importante evitar el exceso de regulación. Al mismo tiempo se reconoce que mejorar el suministro para el tercer ciclo y favorecer el status, prospectos de carreras y proveer fondos para los investigadores en sus primeras etapas son condiciones esenciales para lograr los objetivos de Europa tanto para fortalecer la capacidad de investigación como para mejorar la calidad y competitividad de la educación superior Europea.

DIMENSIÓN SOCIAL:

La educación superior debe jugar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, reduciendo las inequidades y aumentando el nivel de conocimiento, habilidades y competencias en la sociedad. La política debe aspirar a maximizar el potencial de los individuos, en términos de desarrollo personal contribuyendo a una sociedad basada en un conocimiento sustentable y democrático. Comparten los ministros la aspiración social de que el cuerpo entero de estudiantes, participando en un sistema completo de educación superior en todos los niveles, debe reflejar la diversidad de las poblaciones. Asimismo reafirman la importancia de que los estudiantes sean capaces de completar sus estudios sin obstáculos relacionados con problemas sociales y económicos.

EL ESPACIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL CONTEXTO GLOBAL:

La reforma de Bolonia, ha generado en muchas partes del mundo, un interés considerable y ricas discusiones, sobre un gran número de temas. En particular, sobre el reconocimiento de títulos, el beneficio de la cooperación basada en la asociación, confianza mutua y entendimiento, de acuerdo con los valores del

Proceso de Bolonia. Es más, SE HA INTENTADO EN PAÍSES FUERA DE EUROPA, ACERCAR SUS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR AL SISTEMA DE BOLONIA.

Se ha adoptado la estrategia “Espacio Europeo de Educación Superior en un Escenario Global” y va a tener en cuenta el trabajo en las centrales áreas: el mejoramiento de la información, la promoción del atractivo y competitividad del EEES, el fortalecimiento de la cooperación basada en la asociación, la intensificación del diálogo político, el mejoramiento del reconocimiento. Este trabajo debe realizarse de acuerdo con las “Directivas de Provisión de Calidad a través de las fronteras de la Educación Superior” de la OECD (Organización para la cooperación económica y el desarrollo) y UNESCO.

4. 5. PRIORIDADES PARA EL 2009.

Los Ministros acordaron concentrarse en los próximos dos años en las siguientes áreas de acción:

MOVILIDAD:

En los reportes nacionales de 2009, se incluirán las acciones tomadas a nivel nacional en cuanto a la promoción de movilidad de estudiantes y personal, incluyendo medidas para una futura evaluación. También se acuerda la conformación de una red de expertos nacionales para compartir información, identificar y superar los obstáculos y obtención de becas y préstamos.

DIMENSIÓN SOCIAL:

Se reportará acerca de las estrategias y políticas nacionales relacionadas con la dimensión social, incluyendo planes de acción y medidas para evaluar su efectividad. Se invita a los patrocinadores a participar y apoyar este trabajo a nivel nacional.

RECOLECCION DE DATOS:

Se reconoce la necesidad de mejorar la disponibilidad de datos tanto en relación con la movilidad, como con la dimensión de cohesión social en los países participantes del Proceso de Bolonia.

Se solicita a la Comisión Europea (Eurostat), juntamente con la Eurostudent, el desarrollo de indicadores comparables y fidedignos y datos para medir el

progreso hacia los objetivos de la dimensión social y la movilidad de estudiantes y personal en los países de Bolonia.

Los datos deberán cubrir la participación equitativa en la educación superior así como la empleabilidad de los graduados. Esta tarea de llevarse a cabo con el Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia y el reporte deberá ser sometido en la conferencia de Ministros de 2009.

EMPLEABILIDAD:

Es necesario mejorar la empleabilidad en relación con cada uno de los ciclos de estudio así como en el contexto del aprendizaje de toda la vida. Esto envuelve la responsabilidad de todos los patrocinadores. Los gobiernos y las Instituciones de Educación Superior necesitan una mayor comunicación con los empleadores y patrocinadores. Es necesario trabajar dentro de los Gobiernos para asegurar que el empleo y estructuras de carreras dentro del servicio público sean plenamente compatibles con el nuevo sistema de grados.

EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR:

Se ha comisionado el Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia que reporte los avances en esta área, tanto a nivel nacional como institucional, para el año 2009. Se deberán tener en cuenta dos prioridades, primera, el mejoramiento de la información disponible acerca del EEES, mediante el desarrollo de la página web de la Secretaría de Bolonia y la construcción de un Manual de la Asociación Europea de Universidades; segunda, el mejoramiento del reconocimiento de títulos. Se llama a las Instituciones de Educación Superior, a los centros (ENIC/NARIC Red Europea de Centros de Información) y otras autoridades competentes de reconocimiento dentro del EEES, a valorar los títulos de otras partes del mundo con la misma apertura con la que se espera que se reconozcan los títulos Europeos en otras partes, y que se base el reconocimiento en los principios de la Convención de Lisboa.

MIRANDO MÁS ALLA DEL AÑO 2010.

La necesidad de colaboración continuará más allá del año 2010. Se ha determinado el año 2010, que marcará el pasaje del Proceso de Bolonia al EEES, como una oportunidad para reafirmar el compromiso para una educación superior como elemento clave para lograr una sociedad sustentable, tanto a nivel nacional como Europeo. Se tomará el año 2010 como una oportunidad para reformular la visión

que motivó a los países a unirse y establecer el Proceso de Bolonia, puesto en marcha en 1999 y hacer que el EEES, sea sostenido por valores y visiones que vayan más allá de los aspectos estructurales y formales. El año 2010 servirá para resetear el sistema de educación superior y seguir adelante. Que sea capaz de enfrentar los desafíos que determine el futuro.

Teniendo en cuenta los reportes anteriores “Tendencias”, Bolonia bajo los ojos de los estudiantes”, se invita al Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia que considere la preparación de un reporte para el año 2010, que incluya una valoración independiente, junto con los miembros consultivos, evaluando el progreso de Bolonia a través del EEES desde 1999.

Se delega al Grupo de Seguimiento, la decisión en cuanto a la naturaleza, contenido y lugar de reunión del Encuentro de Ministros en el año 2010. El próximo encuentro se realizará en Lovaina, siendo los anfitriones los países del Benelux, el 28 y 29 de abril de 2009.

Consejo de Europa

Cuando se trata de la contribución del Consejo de Europa en el establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior para el año 2010, el objetivo continúa descansando en:

- El trabajo del Consejo en el reconocimiento de títulos, sosteniendo el trabajo de ENIC Network (Red Europea de Centros de Información) junto con UNESCO-CEPES y a los estados miembros en la implementación nacional de la Convención de Reconocimiento de Lisboa.
- Participación activa en el sostenimiento y mecanismos políticos (Grupo de Seguimiento de Bolonia) así como en los seminarios oficiales de Bolonia (como voceros u oradores).
- Asesoramiento y asistencia a los países que han accedido recientemente al Proceso de Bolonia mediante cooperación bilateral o regional.
- La importancia de temas tales como la responsabilidad pública por la educación superior y la investigación, gobernanza en la educación superior, la dimensión

social de la educación superior e investigación y los valores y roles de la educación superior e investigación, en las modernas y complejas sociedades.

4. 6. EL REGIMEN DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL CONSEJO DE EUROPA – ANTECEDENTES.

El régimen de Educación Superior es un tema fuertemente conectado con los principales objetivos del Consejo de Europa: protección de los derechos humanos, democracia y derecho. También está muy presente en las discusiones del marco del proceso de Bolonia.

El Comité Directivo para la Educación Superior e Investigación lanzó un proyecto “Régimen de la Educación Superior”, en el otoño de 2003. Los principales objetivos del proyecto consistieron en contribuir al 2005, Año de la Ciudadanía del Consejo de Europa, a través de la educación y del programa de trabajo del proceso de Bolonia 2005-2007. El proyecto duró tres años, 2004-2006 y tuvo como objetivo el fortalecimiento de la participación de los estudiantes, staff y otros sostenedores del régimen de educación superior.

RESPONSABILIDAD PÚBLICA POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN.

En el año 2003, el Comité Directivo para la Educación Superior e Investigación, lanzó un proyecto para discutir la responsabilidad pública en la Educación Superior. Como ha sido puntualizado en numerosas discusiones, la educación superior no puede ser considerada un bien público en el sentido económico del término. Se le puede dar un nuevo significado en un contexto diferente – fenómeno común en el desarrollo del lenguaje –. Es cuestionable si vale la pena el esfuerzo para tratar de redefinir dicho término. De todas formas, la dimensión política de la expresión usada por los Ministros, implica la responsabilidad pública por la educación superior.

PROGRAMA DE REFORMA LEGISLATIVA:

Entre los años 1992 y 2000, el Consejo de Europa llevó a cabo un programa para asistir a la reforma de la educación superior, particularmente aconsejando a los nuevos estados miembros de Europa Central y del Este.

ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

A mediados de los años 90, el Consejo de Europa condujo un gran número de actividades conectadas con el acceso a la educación superior, con especial atención a los grupos no representados y a la articulación entre la educación secundaria y la superior. Publicaciones diferentes, desde temas específicos tales como los sistemas de admisión hasta el análisis de situaciones concernientes al acceso a la educación superior, fueron producidas.

APRENDIZAJE DE TODA LA VIDA PARA LA EQUIDAD Y LA COHESIÓN SOCIAL:

En 1998, el Consejo de Europa inició un proyecto para el aprendizaje de toda la vida, en línea con las prioridades definidas por el Segundo Encuentro de Jefes de Estado y Gobiernos del Consejo de Europa en 1997, quienes fueron convocados para una “nueva estrategia de cohesión social”.

ESTUDIOS EUROPEOS PARA UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA:

Dicha temática fué expuesta en la pág. 26 del presente trabajo.

UNIVERSIDADES, COMO SITIOS DE LA CIUDADANÍA:

El proyecto se centró en las instituciones de educación superior como instituciones estratégicas para un democrático desarrollo político. Fue un estudio transnacional, comparando universidades en quince países europeos, incluyendo algunas nuevas democracias establecidas, y quince facultades y universidades en los Estados Unidos.

LEGADO DE LAS UNIVERSIDADES EUROPEAS:

Por más de un año, desde septiembre de 1999 hasta diciembre de 2000, más de 1000 eventos nacionales así como quince proyectos transnacionales fueron organizados bajo la Campaña del Legado Común. El trabajo de investigación del legado de las Universidades Europeas, resultó publicado en el año 2002. El mismo trata temas como el patrimonio tradicional y cultural de las universidades europeas, patrimonio material (museos y colecciones) cultural, así como la dimensión Europea del legado universitario.

LAS CIENCIAS SOCIALES Y LOS DESAFIOS DE LA TRANSICIÓN:

Siguiendo las Recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa en cuanto a las Ciencias sociales y el desafío de la transición, un proyecto fue lanzado con el objetivo de obtener información del estado de la ciencia social en Europa Central y del Este. El proyecto resultó en la Recomendación del Comité de

Ministros del Consejo de Europa en cuanto a las Ciencias Sociales y el desafío de la transición, adoptado en el año 2000.

LAS UNIVERSIDADES Y SU MISIÓN DE INVESTIGACIÓN:

El propósito del proyecto fue definir una visión Europea de la investigación universitaria relacionada con la enseñanza académica, una cultura de investigación basada en valores fundamentales. El proyecto resultó en la Recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa relativa a la misión de investigación de las Universidades adoptada en el año 2000.

POLÍTICAS DE LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:

Para contribuir con el año 2001, Año Europeo de los Lenguajes, se organizaron rondas de debate sobre el tema políticas de lenguaje en la educación superior.

APRENDIENDO Y ENSEÑANDO EN LA SOCIEDAD DE LA COMUNICACIÓN:

La educación básica constituye uno de los principales desafíos que tendrán que enfrentar las futuras políticas de educación. Estas forman parte de un contexto general de cambio, innovación y búsqueda de transformaciones de la demanda de la sociedad en el sistema de educación. En el año 2001, el Comité de Educación y el Comité de Educación Superior e Investigación, lanzaron un nuevo proyecto denominado "Aprendiendo y Enseñando en la sociedad de comunicación".

PARTICIPACION ESTUDIANTIL EN EL REGIMEN DE EDUCACIÓN SUPERIOR:

En los años 2002 y 2003, como parte de la preparación del Seminario de Bolonia para la participación de estudiantes en la educación superior, el Ministro noruego de Educación, Investigación y Culto fue el encargado de un reporte solicitado por el Consejo de Europa, para analizar el estado de la cuestión a los efectos de implementar la participación estudiantil como una práctica actual.

REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SURESTE EUROPEO:

Numerosos seminarios nacionales de varios temas conectados con la reforma de la educación superior en el Sureste Europeo fueron realizados, y, en diciembre de 2003, se organizó una conferencia para la implementación del proceso de Bolonia en dicha área.

4. 6. a) EL COMITÉ DIRECTIVO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN (CDESI)

El programa de educación superior e investigación del Consejo de Europa está supervisado por este Comité.

El CDESI es un lugar de encuentro para representantes de los Ministerios responsables de la educación superior y la comunidad académica. Es el único foro pan-Europeo para Ministros y académicos. El Comité también tiene observadores – de países que son observadores en el Consejo de Europa, pero además, redes de organizaciones que tratan la educación superior a nivel internacional.

El Comité se reúne una vez al año en sesión plenaria, usualmente en Octubre. Elige su Presidente, Vicepresidente y su gabinete. El Jefe de División es el Sr. Sjur Bergan y la Secretaria, la Sra. Katia Dolgova-Dreyer. El Gabinete tiene seis miembros más. Se reúne dos veces al año, y dirige el trabajo de la División de Educación Superior e Investigación durante la sesión plenaria del CDESI.

El Comité puede además designar diferentes grupos de trabajo para diversos proyectos. Dentro del Consejo de Europa el CDESI coopera con el Comité Directivo para la Educación (CDE), dirigiendo el trabajo del Consejo en otros temas de educación.

CAMPO DE ACTIVIDADES DEL CDESI

El programa de trabajo está organizado bajo los siguientes ejes:

- Políticas e instrumentos de reconocimiento de títulos (incluido la implementación de la Convención de Lisboa sobre Reconocimiento).
- EEES
- Manejo de la Educación Superior
- Responsabilidad pública por la educación superior y la investigación
- Actividades de cooperación.

El programa comprende actividades que les conciernen a los encargados de tomar decisiones en el Consejo de Europa –sobre todo al Comité de Ministros – y ello contribuye por sobre todo a las metas políticas de la organización: DEMOCRACIA, DERECHOS HUMANOS Y DERECHO. También se centra en lo que se denomina la dimensión social de la educación superior, por ejemplo, el manejo de la misma o la responsabilidad pública por la educación e investigación.

El programa de educación del Consejo debe tener relevancia para los encargados de las decisiones políticas. En el caso del programa del CDESI se incluyen representantes del Ministerio de Educación y la comunidad académica.

El CDESI tiene un excelente record en cooperación con otras organizaciones e instituciones.

A nivel internacional, esto le concierne más que todo a la UNESCO, a la Comisión Europea, y a organizaciones no gubernamentales internacionales, como por ejemplo la Asociación Universitaria Europea, la Asociación de Instituciones Universitaria y la Unión de Estudiantes Europeos. A nivel regional, la cooperación con instituciones y organizaciones como el Consejo Nórdico de Ministros, y del lado de las organizaciones no gubernamentales, la Red de Cooperación Educativa del Sudeste Europeo y la Comunidad de Universidades Mediterráneas. La cooperación ha aumentado con la OECD (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo) con la OSCE (Organización para la Seguridad y Cooperación en Europa), en particular en Bosnia y Herzegovina y la ENQA (Asociación Europea para la garantía de calidad en la educación superior). Se han establecido contactos con la ALECSO (Organización Educativa, Cultural y Científica de la Liga Árabe).

El Consejo de Europa juega un importante rol en áreas prioritarias específicas. Los esfuerzos en la actualidad están concentrados en dos grandes áreas: Sudeste de Europa y en un número de países que habían formado parte de la Unión Soviética. Esta tarea es posible por la experiencia del programa de trabajo intergubernamental. Asimismo estas tareas contribuyen al desarrollo del trabajo intergubernamental futuro.

Para el desarrollo futuro del programa del CDESI, se tendrá que tener en cuenta que las sociedades modernas están cambiando profunda y rápidamente.

Un aspecto clave de este cambio es la necesidad de flexibilidad y la necesidad de desarrollar competencias transversales así como competencias en temas de áreas específicas. Otro aspecto es la necesidad de enfatizar y transmitir el núcleo de valores de las sociedades democráticas y humanitarias.

Estos desarrollos –a menudo incluidos en el concepto de sociedades de conocimiento– refuerzan el rol y la necesidad de la educación superior y la investigación, y sería bueno tener en cuenta que la educación superior e investigación, tienen por lo menos cuatro propósitos principales interrelacionados:

- Preparación para el mercado laboral;
- Preparación para la vida como ciudadanos activos en sociedades democráticas;
- Desarrollo personal;

- Desarrollo y mantenimiento de un conocimiento avanzado basado en una amplia área de disciplinas académicas.

El futuro desarrollo de las sociedades (europeas) requiere amplio acceso a la inversión en educación superior, tanto para permitir a cada individuo a desarrollar completamente sus posibilidades como para permitir a la sociedad que haga un buen uso de las capacidades y talentos de todos sus miembros.

Entre los varios documentos emanados del Consejo de Europa, podemos mencionar:

- Documentos Generales
 - Programa de Trabajo para el seguimiento de los objetivos para la Educación Superior y Sistemas de Entrenamiento en Europa, adoptado en 2002.
 - Comunicación para la Comisión Europea acerca de la fuerte cooperación con terceros países en el campo de la Educación Superior (2001).
- Documentos Especiales, relativos a:
 - Marco de Títulos y Sistema de dos Ciclos
 - Temas de Reconocimiento de Títulos
 - Movilidad Académica (Programa Sócrates; Tempus; Erasmus)
 - Aprendizaje de toda la vida
 - El Area Europea de Investigación
 - El Atractivo del EEES (Rol de las Universidades en la Europa del Conocimiento, 2003).

4. 7. ESTADOS E INSTITUCIONES PARTICIPANTES DEL PROCESO

Luego de la Conferencia Ministerial de Bergen, hay 45 países que participan del Proceso de Bolonia. Estos son:

- Desde 1999: Austria, Bélgica, Bulgaria, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Islandia, Irlanda, Italia, Latvia, Lituania, Slovenia, España, Suecia, Suiza, Reino Unido.

- Desde 2001: Croacia, Chipre, Liechtenstein, Turquía.
- Desde 2003: Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Rusia, Serbia, Macedonia.
- Desde 2005: Armenia, Azerbaijan, Georgia, Molova y Ucrania.
- Desde mayo de 2005: Montenegro.

Aparte de los países (los cuales son todos miembros del Grupo de Seguimiento de Bolonia), varias organizaciones internacionales participan también:

Consejo de Europa.

Comisión Europea.

AUE, Asociación Universitaria Europea.

EURASHE, Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior.

ESU – La Unión de Estudiantes Europeos.

UNESCO – CEPES Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura - Centro Europeo para la Educación Superior

ENQA, Asociación Europea de Garantía de Calidad en Educación Superior.

IE, La Internacional de la Educación

Estructura Pan-Europea

UNICE, Unión Industrial y Confederación de Empleados de Europa

4. 7. a) UNESCO – CEPES ²⁶

La Organización Internacional UNESCO y CEPES (Centro Europeo para la Educación Superior) fué establecida en el año 1972, con vistas a promover la cooperación en la educación superior para los Estados miembros de la Región Europea, incluyendo Norteamérica e Israel.

Sus actividades se concentran sobre todo en la Educación Superior de Europa Central y del Este.

Desde septiembre de 2003, Unesco-Cepes ha sido miembro consultivo del Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia. Para cumplir su misión, lleva a cabo proyectos para el desarrollo y reforma de la Educación Superior, siguiendo las

²⁶ Ver ANEXO II Documento fundante de esta Institución participante (stakeholder).

directivas de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación Superior y el Proceso de Bolonia, hacia la creación del EEES.

Asimismo, ejerce la Secretaría de redes de especialistas reconocidos en la implementación de la Convención de Reconocimiento de Títulos en el EEES; promueve servicios de consultoría; promueve políticas de desarrollo e investigación en Educación Superior; es su tarea también, reunir y diseminar información sobre Educación Superior; participa en actividades de organizaciones no gubernamentales y gubernamentales.

La UNESCO – CEPES, ha producido numerosos documentos, principalmente el Reporte Final de la Conferencia UNESCO – CEPES “La dimensión externa del Proceso de Bolonia, Educación Superior Europea del Sudeste y el EEES en un mundo globalizado”, y “New Generations of Policy Documents and Laws for Higher Education. Their Thrust in the Context of the Bologna Process, Nov. 2004”.²⁷

4. 7. b) UEE (UNIÓN EUROPEA DE ESTUDIANTES)

Es una organización compuesta por 48 uniones nacionales de estudiantes pertenecientes a 36 países. Es abierta a todos los estudiantes. Está dirigida por estudiantes mediante elecciones democráticas. Es autónoma e independiente.

El objetivo de esta Unión es representar y promover los intereses educativos, sociales, económicos y culturales de los estudiantes a nivel Europeo ante la Unión Europea, el Consejo de Europa y la UNESCO.

Se encuentran representados 10 millones de estudiantes de Europa.

Provee documentos relevantes; establece políticas de acuerdo a los principales tópicos del EEES.

Los principales documentos emanados de la UEE:

- Documentos Generales:
 - Sobre el Marco de Título y Sistema de dos Ciclos
 - Declaración de Estudiantes de Göteborg

- Documentos Especiales:

- Sistema Europeo de Transferencia de Créditos
- Movilidad Académica
- Garantía de Calidad y Acreditaciones
- La dimensión Europea de la Educación Superior
- Participación de los estudiantes en la gobernabilidad de la Educación Superior
- La dimensión social del Proceso de Bolonia
- Comercio en Educación Superior y el GAT
- Educación Transnacional.

4. 7. c) AEU (ASOCIACIÓN EUROPEA DE UNIVERSIDADES)

Es una organización que nuclea Universidades Europeas y la Confederación de Rectores Nacionales, creada en 2001, en el marco de la Confederación de la Unión Europea de Conferencia de Rectores.

Su principal objetivo es el desarrollo de un sistema coherente de Educación Superior Europeo e Investigación. Para ello, guía a sus miembros en:

- Fortalecimiento del rol de las Universidades en el emergente EEES.
- Trabajo con las Instituciones miembros mediante la organización de Servicios e implementación de proyectos en temas clave que tengan por objetivo mejorar la calidad y los perfiles de las Universidades Europeas.
- Resaltar la dimensión Europea en Educación Superior promoviendo flujo de información a través de encuentros regulares y conferencias, publicaciones de estudios de análisis y ejemplos empíricos.
- Abogar tanto a nivel Europeo como internacional por el incremento de la cooperación y de la visión de la Educación Superior Europea en un contexto global.

También la AEU, provee documentos relevantes conectados con el EEES, a saber:

²⁷ Ver Anexo II pág. 116.

- Reporte de Tendencias I: en Estructuras de Aprendizaje en la Educación Superior, 1999.
- Reporte de Tendencias II: Hacia el EEES, Ensayo sobre las más importantes reformas, desde Bolonia a Praga, 2001.
- Reporte de Tendencias III: Progreso hacia el EEES, 2003.
- Declaración de Grasse: El Rol de las Universidades hacia el 2010 y más allá. (2003)
- Declaración de Salamanca: Progreso hacia el EEES.

También, ha redactado numerosos documentos sobre los tópicos expuestos en el caso de la UEE (Unión Europea de Estudiantes).

4. 7. d) EURASHE (Sigla en inglés de la ASOCIACIÓN EUROPEA DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR).

Fundada en Grecia en 1990. Son miembros las Asociaciones Nacionales de Colegios y Politécnicos, así como instituciones individuales.

La EURASHE refleja el interés en una Educación Superior Profesional. Para ello organiza conferencias y seminarios, así como la elaboración de ensayos y análisis. También provee de documentos relevantes de acuerdo a los principales temas conectados con el EEES.

4. 7. e) ENQA (Sigla en inglés de la ASOCIACIÓN EUROPEA PARA LA GARANTÍA DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR)

En el año 2001, los Ministros Europeos de Educación reunidos en Praga, invitaron a esta Asociación para colaborar en el establecimiento de un marco común de referencia en cuanto a la garantía de calidad para el año 2010.

En el año 2003, en la Reunión de Ministros de Berlín, recibió el doble mandato de los Ministros para explorar maneras de asegurar un adecuado sistema de revisión para las agencias de garantía de calidad y para desarrollar standards, procedimientos y guías orientativas en cuanto a garantía de calidad.

En el encuentro de Bergen de 2003, los Ministros Europeos de Educación adoptaron “Los Standards y Directivas para la Garantía de Calidad en el EEES”, elaborado por la ENQA.

Los Ministros se comprometieron a introducir el modelo propuesto a nivel nacional. También se introduce el Registro Europeo de Agencias de Garantía de Calidad. La implementación del mismo, será desarrollada por la ENQA, en cooperación con la UE, EURASHE y ESIB, con reportes al Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia.

En Bergen, ENQA fue aceptada como nuevo miembro consultivo del Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

Una expresión más de la visión Constructivista en la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se refleja en los cimientos o pilares del Proceso de Bolonia. Por un lado los documentos fundantes, desde la Declaración de Bolonia, pasando por los sucesivos Documentos de Praga, Bergen, Berlín, Londres, las Convenciones Europeas sobre Educación Superior. Por otro, las Instituciones participantes del Proceso, con su actividad específica y sus documentos relevantes para la creación del EEES.

Las identidades e intereses de los estados miembros del Proceso de Bolonia se ven reflejados a través de diversos protagonistas, desde la Comisión Europea hasta cada uno de las organizaciones internacionales que son miembros consultivos del Grupo de Seguimiento del Proceso de Bolonia. Cada uno de estos participantes, a su vez, nuclea a los diversos interesados en la creación del EEES, desde los estudiantes, hasta las Universidades.

Asimismo, el interés de los diversos estados en modificar y armonizar sus sistemas de Educación Superior de acuerdo al Proceso de Bolonia, se ha concretado en la mayoría. Es importante notar, que en el caso de los países que en su momento pertenecieron a la Ex Yugoslavia, luego de años de cruentos conflictos étnicos, con la comisión de crímenes contra la Humanidad, que aún hoy, están siendo juzgados ante la Corte Internacional para la Ex Yugoslavia, hayan tornado su interés en otro aspecto que no sea su autodestrucción. La identidad negativa entre dichos países

que atravesó casi una década sangrienta en los noventa, se ha convertido en una identidad positiva en cuanto al objetivo de modificar sus sistemas de Educación Superior en aras de llegar al 2010 integrados al Espacio Europeo de Educación Superior.

Para los países de Bosnia Herzegovina, Croacia, Albania, Serbia, Montenegro, Slovenia, Kosovo, la Declaración de Bolonia, constituye un punto de referencia para reformas a largo plazo y acciones concertadas en el sudeste Europeo.

Dichos países, en cuanto a la Educación Superior, tienen algunas características en común y algunas dificultades particulares que superar.

En la mayoría de los países del sudeste Europeo, la estructura tradicional de grados está dividida en dos etapas, muy estructuradas, con un primer grado mono disciplinario, no fácilmente compatible con la clase de grados propuesto en la Declaración de Bolonia. No existe el sistema de créditos y la elección para los estudiantes es limitada.

En cuatro países que fueron parte de la ex Yugoslavia, todavía existen características comunes. La más importante es la fragmentación de las universidades en facultades independientes e institutos, que hacen que las estrategias institucionales y el desarrollo de una curricula multidisciplinaria, sea extremadamente cambiante. Así se ven las universidades debilitadas por esa fragmentación en instituciones y facultades no acostumbradas a cooperar. Estos países, junto con Albania, no firmaron aún la Declaración de Bolonia, pero han comenzado a reestructurar sus sistemas de Educación Superior.

El resto de los países, ven a la Declaración de Bolonia, como una forma de cooperación e intercambio con sus socios Europeos, más que solo un tema de movilidad estudiantil.

El tema de la Educación Superior en los países de la ex Yugoslavia, se confronta con problemas de gobernabilidad y coordinación. Como resultado del Proceso de Paz de Dayton, la educación está sujeta a diferentes legislaciones en los países del sudeste europeo. Ante la ausencia de autoridades competentes a nivel nacional los países están por convertirse en parte de importantes Convenciones Europeas y todavía no cuentan con una Conferencia Nacional de Rectores.

Sin embargo, se estableció un Cuerpo de Coordinación de Educación Superior en junio de 2000, como el primer Cuerpo Nacional que incluye a todos los países de la ex Yugoslavia.

Existe un fuerte interés en el Proceso de Bolonia entre los miembros de dicho Cuerpo y dentro de las instituciones de Educación Superior. Esto se refleja en la reciente creación en Mayo de 2001 de un Grupo de Trabajo en Educación Superior para compatibilizar la Educación Superior de los países con la Declaración de Bolonia.²⁸

El Espacio Europeo de Educación Superior es mucho más que solo un tema de estructuras en educación superior. Le da al Consejo de Europa una oportunidad para promover sus valores tradicionales, incluyendo la importancia de la cohesión social, democracia y derecho en toda Europa.

De acuerdo a lo expresado, concluyo por lo tanto en que la Teoría Constructivista de las Relaciones Internacionales constituye una explicación adecuada del establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior.

²⁸ Tomado del Reporte de Tendencias III: Progreso hacia el EEES, 2003.

ANEXO I

Proceso de Bolonia (Conv. 1954, Lisboa, 99, 01, 03, 05, 07)

Convenciones – Documentos importantes, declaraciones

Tendencias I, II y III

ANEXO II

Documentos de las Instituciones participantes (Stakeholders)

ANEXO I

DOCUMENTOS FUNDANTES DEL PROCESO DE BOLONIA (1954-2007)

European Cultural Convention

Paris, 19.XII.1954

The governments signatory hereto, being members of the Council of Europe,
Considering that the aim of the Council of Europe is to achieve a greater unity between its members for the purpose, among others, of safeguarding and realising the ideals and principles which are their common heritage;

Considering that the achievement of this aim would be furthered by a greater understanding of one another among the peoples of Europe;

Considering that for these purposes it is desirable not only to conclude bilateral cultural conventions between members of the Council but also to pursue a policy of common action designed to safeguard and encourage the development of European culture;

Having resolved to conclude a general European Cultural Convention designed to foster among the nationals of all members, and of such other European States as may accede thereto, the study of the languages, history and civilisation of the others and of the civilisation which is common to them all,

Have agreed as follows:

Article 1

Each Contracting Party shall take appropriate measures to safeguard and to encourage the development of its national contribution to the common cultural heritage of Europe.

Article 2

Each Contracting Party shall, insofar as may be possible:

- a. encourage the study by its own nationals of the languages, history and civilisation of the other Contracting Parties and grant facilities to those Parties to promote such studies in its territory; and
- b. endeavour to promote the study of its language or languages, history and civilisation in the territory of the other Contracting Parties and grant facilities to the nationals of those Parties to pursue such studies in its territory.

Article 3

The Contracting Parties shall consult with one another within the framework of the Council of Europe with a view to concerted action in promoting cultural activities of European interest.

Article 4

Each Contracting Party shall, insofar as may be possible, facilitate the movement and exchange of persons as well as of objects of cultural value so that Articles 2 and 3 may be implemented.

Article 5

Each Contracting Party shall regard the objects of European cultural value placed under its control as integral parts of the common cultural heritage of Europe, shall take appropriate measures to safeguard them and shall ensure reasonable access thereto.

Article 6

1. Proposals for the application of the provisions of the present Convention and questions relating to the interpretation thereof shall be considered at meetings of the Committee of Cultural Experts of the Council of Europe.
2. Any State not a member of the Council of Europe which has acceded to the present Convention in accordance with the provisions of paragraph 4 of Article 9

may appoint a representative or representatives to participate in the meetings provided for in the preceding paragraph.

3. The conclusions reached at the meetings provided for in paragraph 1 of this article shall be submitted in the form of recommendations to the Committee of Ministers of the Council of Europe, unless they are decisions which are within the competence of the Committee of Cultural Experts as relating to matters of an administrative nature which do not entail additional expenditure.
4. The Secretary General of the Council of Europe shall communicate to the members of the Council and to the government of any State which has acceded to the present Convention any decisions relevant thereto which may be taken by the Committee of Ministers or by the Committee of Cultural Experts.
5. Each Contracting Party shall notify the Secretary General of the Council of Europe in due course of any action which may be taken by it for the application of the provisions of the present Convention consequent on the decisions of the Committee of Ministers or of the Committee of Cultural Experts.
6. In the event of certain proposals for the application of the present Convention being found to interest only a limited number of the Contracting Parties, such proposals may be further considered in accordance with the provisions of Article 7, provided that their implementation entails no expenditure by the Council of Europe.

Article 7

If, in order to further the aims of the present Convention, two or more Contracting Parties desire to arrange meetings at the seat of the Council of Europe other than those specified in paragraph 1 of Article 6, the Secretary General of the Council shall afford them such administrative assistance as they may require.

Article 8

Nothing in the present Convention shall be deemed to affect:

- a. the provisions of any existing bilateral cultural convention to which any of the Contracting Parties may be signatory or to render less desirable the conclusion of any further such convention by any of the Contracting Parties, or
- b. the obligation of any person to comply with the laws and regulations in force in the territory of any Contracting Party concerning the entry, residence and departure of foreigners.

Article 9

1. The present Convention shall be open to the signature of the members of the Council of Europe. It shall be ratified, and the instruments of ratification shall be deposited with the Secretary General of the Council of Europe.
2. As soon as three signatory governments have deposited their instruments of ratification, the present Convention shall enter into force as between those governments.
3. With respect to each signatory government ratifying subsequently, the Convention shall enter into force on the date of deposit of its instrument of ratification.
4. The Committee of Ministers of the Council of Europe may decide, by a unanimous vote, to invite, upon such terms and conditions as it deems appropriate, any European State which is not a member of the Council to accede to the present Convention. Any State so invited may accede by depositing its instrument of accession with the Secretary General of the Council of Europe. Such accession shall take effect on the date of receipt of the said instrument.
5. The Secretary General of the Council of Europe shall notify all members of the Council and any acceding States of the deposit of all instruments of ratification and accession.

Article 10

Any Contracting Party may specify the territories to which the provisions of the present Convention shall apply by addressing to the Secretary General of the Council of Europe a declaration which shall be communicated by the latter to all the other Contracting Parties.

Article 11

1. Any Contracting Party may denounce the present Convention at any time after it has been in force for a period of five years by means of a notification in writing addressed to the Secretary General of the Council of Europe, who shall inform the other Contracting Parties.
2. Such denunciation shall take effect for the Contracting Party concerned six months after the date on which it is received by the Secretary General of the Council of Europe.

In witness whereof the undersigned, duly authorised thereto by their respective governments, have signed the present Convention.

Done at Paris this 19th day of December 1954, in the English and French languages, both texts being equally authoritative, in a single copy which shall remain deposited in the archives of the Council of Europe. The Secretary General shall transmit certified copies to each of the signatory and acceding governments.

Convencion de Lisboa de 1997 Sobre Reconocimiento de Titulos

Lisboa 8-11 de Abril de 1997

The Convention http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC_en.asp - [TopOfPage](http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC_en.asp)

The Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region was developed by the Council of Europe and UNESCO and adopted by national representatives meeting in Lisbon on 8 - 11 April 1997. Most European countries have since ratified this Council of Europe/ UNESCO Convention – usually referred to as the Lisbon Convention –. Among the main points of the Council of Europe/UNESCO Convention are the following:

* Holders of qualifications issued in one country shall have adequate access to an assessment of these qualifications in another country.

* No discrimination shall be made in this respect on any ground such as the applicant's gender, race, colour, disability, language, religion, political opinion, national, ethnic or social origin.

* The responsibility to demonstrate that an application does not fulfil the relevant requirements lies with the body undertaking the assessment.

* Each country shall recognise qualifications – whether for access to higher education, for periods of study or for higher education degrees – as similar to the corresponding qualifications in its own system unless it can show that there are substantial differences between its own qualifications and the qualifications for which recognition is sought.

* Recognition of a higher education qualification issued in another country shall have one or more of the following consequences:

- *access to further higher education studies, including relevant examinations and preparations for the doctorate, on the same conditions as candidates from the country in which recognition is sought;*
- *The use of an academic title, subject to the laws and regulations of the country in which*

recognition

is

sought

- *In addition, recognition may facilitate access to the labour market.*

* All countries shall develop procedures to assess whether refugees and displaced persons fulfil the relevant requirements for access to higher education or to employment activities, even in cases in which the qualifications cannot be proven through documentary evidence.

* All countries shall provide information on the institutions and programmes they consider as belonging to their higher education systems.

* All countries shall appoint a national information centre, one important task of which is to offer advice on the recognition of foreign qualifications to students, graduates, employers, higher education institutions and other interested parties or persons.

* All countries shall encourage their higher education institutions to issue the Diploma Supplement to their students in order to facilitate recognition. The Diploma Supplement is an instrument developed jointly by the European Commission, the Council of Europe and UNESCO that aims to describe the qualification in an easily understandable way and relating it to the higher education system within which it was issued.

Sorbonne Joint Declaration Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system

by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom

Paris, the Sorbonne, May 25 1998

The European process has very recently moved some extremely important steps ahead. Relevant as they are, they should not make one forget that Europe is not only that of the Euro, of the banks and the economy: it must be a Europe of knowledge as well. We must strengthen and build upon the intellectual, cultural, social and technical dimensions of our continent. These have to a large extent been shaped by its universities, which continue to play a pivotal role for their development.

Universities were born in Europe, some three-quarters of a millenium ago. Our four countries boast some of the oldest, who are celebrating important anniversaries around now, as the University of Paris is doing today. In those times, students and academics would freely circulate and rapidly disseminate knowledge throughout the continent. Nowadays, too many of our students still graduate without having had the benefit of a study period outside of national boundaries.

We are heading for a period of major change in education and working conditions, to a diversification of courses of professional careers with education and training throughout life becoming a clear obligation. We owe our students, and our society at large, a higher education system in which they are given the best opportunities to seek and find their own area of excellence.

An open European area for higher learning carries a wealth of positive perspectives, of course respecting our diversities, but requires on the other hand continuous efforts to remove barriers and to develop a framework for teaching and learning, which would enhance mobility and an ever closer cooperation.

The international recognition and attractive potential of our systems are directly related to their external and internal readabilities. A system, in which two main cycles, undergraduate and graduate, should be recognized for international comparison and equivalence, seems to emerge.

Much of the originality and flexibility in this system will be achieved through the use of credits (such as in the ECTS scheme) and semesters. This will allow for validation of these acquired credits for those who choose initial or continued education in different European universities and wish to be able to acquire degrees in due time throughout life. Indeed, students should

be able to enter the academic world at any time in their professional life and from diverse backgrounds.

Undergraduates should have access to a diversity of programmes, including opportunities for multidisciplinary studies, development of a proficiency in languages and the ability to use new information technologies.

International recognition of the first cycle degree as an appropriate level of qualification is important for the success of this endeavour, in which we wish to make our higher education schemes clear to all.

In the graduate cycle there would be a choice between a shorter master's degree and a longer doctor's degree, with possibilities to transfer from one to the other.

In both graduate degrees, appropriate emphasis would be placed on research and autonomous work.

At both undergraduate and graduate level, students would be encouraged to spend at least one semester in universities outside their own country. At the same time, more teaching and research staff should be working in European countries other than their own. The fast growing support of the European Union, for the mobility of students and teachers should be employed to the full.

Most countries, not only within Europe, have become fully conscious of the need to foster such evolution. The conferences of European rectors, University presidents, and groups of experts and academics in our respective countries have engaged in widespread thinking along these lines.

A convention, recognising higher education qualifications in the academic field within Europe, was agreed on last year in Lisbon. The convention set a number of basic requirements and acknowledged that individual countries could engage in an even more constructive scheme. Standing by these conclusions, one can build on them and go further. There is already much common ground for the mutual recognition of higher education degrees for professional purposes through the respective directives of the European Union.

Our governments, nevertheless, continue to have a significant role to play to these ends, by encouraging ways in which acquired knowledge can be validated and respective degrees can be better recognised. We expect this to promote further inter-university agreements. Progressive harmonisation of the overall framework of our degrees and cycles can be achieved through strengthening of already existing experience, joint diplomas, pilot initiatives, and dialogue with all concerned.

We hereby commit ourselves to encouraging a common frame of reference, aimed at improving external recognition and facilitating student mobility as well as employability. The anniversary of the University of Paris, today here in the Sorbonne, offers us a solemn opportunity to engage in the endeavour to create a European area of higher education, where national identities and common interests can interact and strengthen each other for the benefit of Europe, of its students, and more generally of its citizens. We call on other Member States of the Union and other European countries to join us in this objective and on all European Universities to consolidate Europe's standing in the world through continuously improved and updated education for its citizens.

Claude ALLEGRE

Minister for National
Education, Research and Technology
(France)

Luigi

BERLINGUER

Minister for Public
Instruction,
University and
Research (Italy)

Tessa

BLACKSTONE

Minister for Higher
Education
(United Kingdom)

**Jürgen
RÜTTGERS**

Minister for
Education,
Sciences, Research and
Technology
(Germany)

THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

The Bologna Declaration of 19 June 1999

Joint declaration of the European Ministers of Education

The European process, thanks to the extraordinary achievements of the last few years, has become an increasingly concrete and relevant reality for the Union and its citizens. Enlargement prospects together with deepening relations with other European countries, provide even wider dimensions to that reality.

Meanwhile, we are witnessing a growing awareness in large parts of the political and academic world and in public opinion of the need to establish a more complete and far-reaching Europe, in particular building upon and strengthening its intellectual, cultural, social and scientific and technological dimensions.

A Europe of Knowledge is now widely recognised as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship, capable of giving its citizens the necessary competences to face the challenges of the new millennium, together with an awareness of shared values and belonging to a common social and cultural space.

The importance of education and educational co-operation in the development and strengthening of stable, peaceful and democratic societies is universally acknowledged as paramount, the more so in view of the situation in South East Europe.

The Sorbonne declaration of 25th of May 1998, which was underpinned by these considerations, stressed the Universities' central role in developing European cultural dimensions. It emphasised the creation of the European area of higher education as a key way to promote citizens' mobility and employability and the Continent's overall development. Several European countries have accepted the invitation to commit themselves to achieving the objectives set out in the declaration, by signing it or expressing their agreement in principle. The direction taken by several higher education reforms launched in the meantime in Europe has proved many Governments' determination to act.

European higher education institutions, for their part, have accepted the challenge and taken up a main role in constructing the European area of higher education, also in the wake of the fundamental principles laid down in the Bologna Magna Charta Universitatum of 1988. This is of the highest importance, given that Universities' independence and autonomy ensure that higher education and research systems continuously adapt to changing needs, society's demands and advances in scientific knowledge.

The course has been set in the right direction and with meaningful purpose. The achievement of greater compatibility and comparability of the systems of higher education nevertheless requires continual momentum in order to be fully accomplished. We need to support it through promoting concrete measures to achieve tangible forward steps. The 18th

June meeting saw participation by authoritative experts and scholars from all our countries and provides us with very useful suggestions on the initiatives to be taken.

We must in particular look at the objective of increasing the international competitiveness of the European system of higher education. The vitality and efficiency of any civilisation can be measured by the appeal that its culture has for other countries. We need to ensure that the European higher education system acquires a world-wide degree of attraction equal to our extraordinary cultural and scientific traditions.

While affirming our support to the general principles laid down in the Sorbonne declaration, we engage in co-ordinating our policies to reach in the short term, and in any case within the first decade of the third millennium, the following objectives, which we consider to be of primary relevance in order to establish the European area of higher education and to promote the European system of higher education world-wide:

Adoption of a system of **easily readable and comparable degrees**, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens employability and the international competitiveness of the European higher education system.

Adoption of a system essentially based on **two main cycles**, undergraduate and graduate. Access to the second cycle shall require successful completion of first cycle studies, lasting a minimum of three years. The degree awarded after the first cycle shall also be relevant to the European labour market as an appropriate level of qualification. The second cycle should lead to the master and/or doctorate degree as in many European countries.

Establishment of a **system of credits** - such as in the ECTS system – as a proper means of promoting the most widespread student mobility.

Credits could also be acquired in non-higher education contexts, including lifelong learning, provided they are recognised by receiving Universities concerned.

Promotion of **mobility** by overcoming obstacles to the effective exercise of free movement with particular attention to:

- for students, access to study and training opportunities and to related services
- for teachers, researchers and administrative staff, recognition and valorisation of periods spent in a European context researching, teaching and training, without prejudicing their statutory rights.

Promotion of **European co-operation in quality assurance** with a view to developing comparable criteria and methodologies.

Promotion of the **necessary European dimensions in higher education**, particularly with regards to curricular development, inter-institutional co-operation, mobility schemes and integrated programmes of study, training and research.

We hereby undertake to attain these objectives - within the framework of our institutional competences and taking full respect of the diversity of cultures, languages, national education systems and of University autonomy – to consolidate the European area of higher education. To that end, we will pursue the ways of intergovernmental co-operation, together with those of non governmental European organisations with competence on higher education. We expect Universities again to respond promptly and positively and to contribute actively to the success of our endeavour.

Convinced that the establishment of the European area of higher education requires constant support, supervision and adaptation to the continuously evolving needs, we decide to meet again.

SIGNATORIES:

Caspar EINEM

Minister of Science and Transport

(Austria)

Jan ADE

Director General

Ministry of the Flemish Community Department of Education

(Belgium)

Gerard SCHMIT
Director General of French Community
Ministry for Higher Education and Research
(Belgium)

Eduard ZEMAN
Minister of Education, Youth and Sport
(Czech Republic)

Anna Mmia TOTOMANOVA
Vice Minister of Education and Science
(Bulgaria)

Tonis LUKAS
Minister of Education
(Estonia)

Margrethe VESTAGER
Minister of Education
(Denmark)

Claude ALLEGRE
Minister of National Education, Research and Technology
(France)

Maija RASK
Minister of Education and Science
(Finland)

Ute ERDSIEK-RAVE
Minister of Education, Science, Research And Culture of the Land Scheswig-Holstein
(Permanent Conference of the Ministers of Culture of the German Länders)

Wolf-Michael CATENHUSEN
Parliamentary State Secretary Federal Ministry of Education and Research
(Germany)

Adam KISS
Deputy State Secretary for Higher Education and Science
(Hungary)

Gherassimos ARSENIS
Minister of Public Education and Religious Affairs
(Greece)

Pat DOWLING
Principal Officer Ministry for Education and Science
(Ireland)

Gudridur SIGURDARDOTTIR Secretary General
Ministry of Education, Science and Culture
(Iceland)

Tatiana KOKEK
State Minister of Higher Education and Science
(Latvia)

Ortensio ZECCHINO
Minister of University and Scientific And Technological Research
(Italy)

Erna HENNICOT-SCHOEPGES
Minister of National Education and Vocational Training
(Luxembourg)

Kornelijus PLATELIS
Minister of Education and Science
(Lithuania)

Loek HERMANS
Minister of Education, Culture and Science

(the Netherlands)
Louis GALEA
Minister of Education
(Malta) within two years in order to assess the
progress achieved and the new steps to be taken.
Wilibald WINKLER
Under Secretary of State of National Education
(Poland)
Jon LILLETUN
Minister of Education, Research and Church
Affairs
(Norway)
Andrei MARGA
Minister of National Education
(Romania)
Eduardo Marçal GRILO
Minister of Education
(Portugal)
Pavel ZGAGA
State Secretary for Higher Education
(Slovenia)
Milan FTACNIK
Minister of Education
(Slovak Republic)
Agneta BLADH
State Secretary for Education and Science
(Sweden)
D.Jorge FERNANDEZ DIAZ
Secretary of State of Education, Universities,
Research and Development
(Spain)
Baroness Tessa BLACKSTONE of Stoke
Newington
Minister of State for Education and Employment
(United Kingdom)
Charles KLEIBER
State Secretary for Science and Research
(Swiss Confederation)

COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION PROJECT ON “EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP

Resolution on Results and conclusions of the completed projects in
the 1997- 2000 medium-term programme adopted at the 20th Session
of the Standing Conference of the Ministers of Education of the
Council of Europe, Cracow, Poland, 15-17 October 2000
DGIV/EDU/CIT (2000) 40

The European Ministers of Education, meeting in Cracow for their 20th session,
DRAWING ATTENTION to:

- The adoption at their 19th session, in Kristiansand (1997), of a medium-term work programme comprising three projects: Education for Democratic Citizenship, Learning and Teaching about the History of Europe in the 20th Century, and Language Policies for a Multicultural and Multilingual Europe;
- The decision at the same session to set up permanent dialogue on educational reform with a view to democratic security and social cohesion; [...] Having discussed on that occasion the conclusions of the three projects and the Legislative Reform Programme in Higher Education and Research at the present session:

1. STATE first of all that the themes chosen are, in the present European context, still essential factors in the development of policies aimed at achieving democratic security, mutual understanding, tolerance, pluralism and harmonious and peaceful relations within the member states and throughout Europe;

2. NOTE with satisfaction that at the Strasbourg Summit (1997) and the Committee of Ministers session in Budapest in 1999 on the occasion of the Organisation's 50th anniversary, the main components of the medium-term programme were endorsed as matching the Council of Europe's general lines of action and priorities;

3. CONSIDER that the three projects are positive examples of multicultural co-operation as they concern all educational systems beyond national specificities and CONGRATULATE the Council of Europe on having completed them within the agreed time and in compliance with the objectives that were set;

WELCOME the quality of the results, which have made it possible to conduct: detailed study of the chosen themes and adaptation of them to new circumstances;

- preparation of proposals and guidelines for education policies which serve member states as a reference for their educational reforms;

- production of teaching materials and resources which can be used directly for both formal and non-formal education; introduction of innovative working methods in keeping with the new requirements resulting from the greater diversity of situations in an enlarged Council of Europe.

WELCOME the conduct of these projects in co-operation and synergy with various Council of Europe bodies as well as with other international organisations, in particular UNESCO and the European Union and nongovernmental organisations;

6. STRONGLY RECOMMEND that the results and conclusions of these projects be widely disseminated by all appropriate means, not only to government bodies but also to all players in the education system;

7. REQUEST that these results be taken into consideration in future in the drawing up, implementing and adjustment of national educational reforms;

8. OBSERVE that the results obtained strengthen their belief that such intergovernmental and pan-European projects provide the necessary basis for responding to assistance and requests for advice from states or regions that are encountering particular difficulties;

a. as regards the Education for Democratic Citizenship Project

9. NOTE that the project has developed a common approach to education for democratic citizenship, responding to the needs of today's Europe from the standpoint of concept, approach, practices and methods, and in particular: enlarged today's understanding of democratic citizenship in the education dimension as well as the ethical, political, legal, cultural, socio-economic and psycho-sociological dimensions;

- shown how education for democratic citizenship can contribute to social cohesion through learning to participate in the life of society, to assume responsibility and to live together; identified methods of learning, training, teaching, and school organisation which are in keeping with participative education strategies and non-formal education;

- analysed and networked a number of practical experiments (citizenship sites) illustrating innovative approaches in action;

- produced studies, teaching materials and new educational tools (Internet sites, a compendium of good practices and so on);
- identified the elements of the common guidelines for education for democratic citizenship (appended to this resolution), laying down a comprehensive, integrated approach to policies and practices in this field;

10. RECOMMEND that the Council for Cultural Co-operation's Education

Committee: finalise and disseminate the draft common guidelines for education for democratic citizenship as an instrument for framing education policy;

- prepare in accordance with the Budapest Declaration a draft Committee of Ministers' recommendation based on the achievements of the project and especially on the appended draft common guidelines (Appendix); ensure that the results are disseminated by all appropriate means, in particular through an interactive Internet site and a European campaign promoting democratic citizenship based on citizens' rights and responsibilities;
- apply the results in implementing support and partnership activities in response to special situations or needs; develop the networks of citizenship experiments and sites;
- strengthen co-operation in this field with other international organisations, non-governmental organisations and regional initiatives such as, in particular, the enlarged Graz Process; accentuate, in their future work in this area, aspects more directly linked to educational policy and practice;
- in this context, further develop elements linked to organisation, content and methods of both formal and non-formal human rights education provision.

[...]

APPENDIX

Draft common guidelines for Education for Democratic
Citizenship

Definition and objectives

Democratic citizenship

Skills and competencies for democratic citizenship

Learning approaches for democratic citizenship

The democratic learning environment

Sites of citizenship

Educational policies

Support systems for education for democratic citizenship

The draft common guidelines identify the core elements of education for democratic citizenship (EDC) and provide a comprehensive and integrated approach for policy and practice in this area.

Definition and objectives

Education for Democratic Citizenship: is based on the fundamental principles of human rights, pluralist democracy and the rule of law;

- refers in particular to rights and responsibilities, empowerment, participation and belonging, and respect for diversity; includes all age groups and sectors of society; aims to prepare young people and adults for active participation in democratic society, thus strengthening democratic culture;
- is instrumental in the fight against violence, xenophobia, racism, aggressive nationalism and intolerance; contributes to social cohesion, social justice and the common good;
- strengthens civil society by helping to make its citizens informed and knowledgeable and endowing them with democratic skills; should be differentiated according to national, social, cultural, historical contexts.

Democratic citizenship

Education for democratic citizenship is based on a multifaceted and process-focused approach to citizenship which includes:

- a political dimension □ participation in the decision-making process and exercise of political power;
- a legal dimension □ being aware of and exercising citizens' rights and responsibilities;

- a cultural dimension □ respect for all peoples, fundamental democratic values, both a shared and divergent history and heritage, and contributing to peaceful intercultural relations;
- a social and economic dimension – in particular, the fight against poverty and exclusion, considering new forms of work and community development, and how the economy can foster a democratic society;
- a European dimension □ being aware of the unity and diversity of European culture, and learning to live in a European context;
- a global dimension – recognising and promoting global interdependence and solidarity.

Skills and competencies for democratic citizenship

Democratic citizenship skills and competencies: are part of social and life skills;

- give equal importance to knowledge and values, and attitudes and the capacity for action and participation in a democratic society;
- imply that citizens should learn to be free, autonomous and creative, to think critically, be aware of their rights and responsibilities, and be able to participate in teamwork, peaceful dialogue and negotiation;
- are constituent elements of educational strategies for democratic citizenship;
- need to be learned, maintained and renewed constantly, at all age levels.

Learning approaches for democratic citizenship

Education for democratic citizenship:

- is a lifelong learning process;
- is social learning, that is, learning for, in and about society, and learning to live together;
- implies the democratisation of learning by focusing on the learner and her or his autonomy and responsibility in the learning process, hence implying the reciprocity of teaching and learning;
- is achieved through multiple, interconnected, transversal learning approaches, for example through civic education, human rights education, intercultural education, education for peace and global understanding and media education;
- is based on experience and practice;
- requires an open curriculum which includes participative and interactive approaches based upon learning through experience, action and co-operation;
- takes place in a broad range of formal and non-formal education settings, which increasingly need to converge, such as the family, schools and universities, adult education, the workplace, enterprise, NGOs, local communities, the media, cultural and leisure initiatives;
- is reinforced by continual evaluation, in particular learners' self-assessment.

The democratic learning environment

Education for democratic citizenship:

- promotes and is promoted by a democratic learning environment in schools and universities and a whole-school approach, in terms of school ethos, learning and teaching methods and the participation of pupils, students, educational staff and parents in decision making and, as far as possible, in determining the formal and informal curriculum;
- requires that pupils and students be recognised as subjects of rights on the one hand, and as holders of rights on the other;
- involves complementary educational actors, such as teachers, parents, NGOs, local authorities, social partners, as well as leaders from the business community;
- is enhanced and sustained by a creative and supportive interaction between educational institutions and the community, implying co-operation between formal and non-formal learning requires the necessary legal and financial provisions for autonomous development at all levels.

Sites of citizenship

Sites of citizenship: are new or innovative forms of management of democratic life;

- are initiatives rooted in civil society, in schools, communities, youth and cultural centres, NGOs; practice participative and representative democracy at local level, where citizens

speak up, express their needs and interests and respond to different aspects of social life, such as exclusion and discrimination, as well as foster communication between different ethnic groups in a multicultural setting;

- provide learning opportunities, in formal and non-formal learning environments, in the context of lifelong learning;

- constitute a network for action research, linking theory and practice, training, exchange and twinning arrangements to strengthen mutual support; are enhanced by effective partnerships between EDC actors and support institutions.

Educational policies

Policies to strengthen education for democratic citizenship should: focus on both formal and non-formal education and enhance synergies and mutual support; consider the values and principles of education for democratic citizenship as an essential goal of the entire curriculum and as criteria for quality assurance of education systems;

- adopt a holistic approach to skills and competencies and apply learnercentred and participative methods to all areas related to school, teacher training, adult education curricula, and evaluation and assessment; include education for democratic citizenship as part of social learning in vocational education and training; encourage the recognition of skills, qualifications and training in education for democratic citizenship, which have been acquired in both formal and non-formal contexts; support the production of learning resources by authors from different sectors of society, which focus on learning processes and are accompanied by training in their use; draw-up legislation for education for democratic citizenship.

Support systems for education for democratic citizenship

Education for democratic citizenship should be further promoted by: establishing partnerships among the actors in education for democratic citizenship; placing value on democratic youth cultures and lifestyles and on young people's self expression and aspiration to be heard, and making this a basis for education for democratic citizenship; carrying out participatory basic and applied research and development in education for democratic citizenship, thus contributing to the monitoring of EDC initiatives and innovations and to EDC training and curriculum development; promoting information and communication technologies in education, paying particular attention to the selection and critical assessment of information, and to supporting access to and initiatives in ICT related to EDC; developing the awareness and the practice of corporate social responsibility; creating conditions in which business and the social partners may support education for democratic citizenship.

COUNCIL OF EUROPE COMMITTEE OF MINISTERS

Recommendation Rec(2000)24 of the Committee of Ministers to member states on the Development of European Studies for Democratic Citizenship (*Adopted by the Committee of Ministers on 20 December 2000 at the 735th meeting of the Ministers' Deputies*)

The Committee of Ministers, under the terms of Article 15.b of the Statute of the Council of Europe,

Considering that the aim of the Council of Europe is to achieve a greater unity between its members and that this aim can be pursued notably by common action in the cultural field;

Bearing in mind the Council of Europe's function of building a freer, fairer and more tolerant European society founded on mutual values;

Having regard to the European Cultural Convention;

Having regard to the October 1993 Vienna Declaration of Council of Europe Heads of State and Government;

Having regard to the Final Declaration and Action Plan adopted at the 2nd Summit of Council of Europe Heads of State and Government in October 1997;

Having regard to the Budapest Declaration "For a Greater Europe without dividing lines" adopted at the 104th Session of the Committee of Ministers on 7 May 1999;

Having regard to the Resolution entitled "Fundamental values, aims and the future role of educational co-operation in the Council of Europe" adopted at the 19th Session of the Standing Conference of the European Ministers for Education in Kristiansand in June 1997;

Having regard to the Lisbon Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region;

Having regard to the Joint Declaration of the European Ministers of Education in Bologna on 19 June 1999;

Having regard to Recommendation No. R (2000) 12 of the Committee of Ministers on social sciences and the challenge of transition;

Having regard to Recommendation No. R (2000) 8 of the Committee of Ministers on the research mission of the university;

Having regard to Committee of Ministers Recommendations No. R (84) 13 on the situation of foreign students, No. R (85) 21 on mobility of academic staff, No. R (90) 15 with a view to fostering the mobility of researchers, No. R (95) 8 on academic mobility and No. R (96) 7 on regional academic mobility;

Considering that education plays an essential role both in strengthening genuine democracy based on pluralism and tolerance and in asserting human rights and fundamental freedoms;

Aware of the role of European higher education in establishing a more complete and far-reaching Europe in the spirit of the Bologna declaration;

Considering that European Studies, if aimed at highlighting and critically analysing values common to Europeans and, in equal measure, at studying the European institutions, can and must encourage democratic citizenship;

Considering that such studies, which are interdisciplinary by definition, have the merit of rekindling a sense of humanist values and, when properly balanced, provide a range of conceptual tools for understanding the modern world, while contributing to the social and economic development of member states as well as to the establishment of democratic citizenship;

Considering that European Studies in the true sense of the word should be understood to include the study of Europe in its entirety;

Considering that European Studies, which first appeared only a few decades ago, now need strengthening due not only to the very progress made by the integration and globalisation processes, but also to the challenges these processes may bring about;

Considering that European Studies courses need further development, that their outcome requires additional clarification and that they should be more widely provided in Europe, due to an increased demand for them from young Europeans, public opinion and the labour market;

Considering that there is a palpably increased need, particularly in states which have recently joined the Council of Europe, not only for a technical understanding of the European institutions, but also for better, mutual understanding among Europeans themselves,

1. Recommends that governments of member states:
 - a. draw inspiration; in fields within their competence, from the general principles laid down in the appendix to this recommendations;
 - b. assist and encourage application of the measures set out in the appendix wherever such application is not their immediate responsibility;
 - c. take account, in European Studies, of the good practices in other countries and the experience acquired in that field;
 - d. use the means available to them to encourage universities and other higher education or research institutions to apply the proposed measures while continuing to reflect on the outcomes and content of European Studies;
 - e. ensure that this recommendation is disseminated as widely as possible among the relevant persons and bodies;
2. Instructs the Secretary General of the Council of Europe to transmit this Recommendation to governments of states which are parties to the European Cultural Convention but not members of the Council of Europe.

Appendix to Recommendation Rec(2000)24

1. Definition

For the purposes of this Recommendation, European Studies are defined as:

- a. the study of supranational, intergovernmental and other international institutions, policies and practices within Europe;
- b. the study of the international relations of European institutions, as well as the comparative study of the international relations of European states, with institutions or states outside Europe;
- c. comparative study of the historical, political, economic, legal, social, intellectual and cultural development of European societies;
- d. the study of transnational processes insofar as they affect European societies.

The main subjects concerned are political science, international relations, law, economics and history. But in the interdisciplinary approach that European Studies should adopt, which requires competence in one or more foreign languages, other components such as philosophy, geography, environmental studies, sociology, literature and art or even the history of science should also be considered. The aim is not only to accumulate different kinds of knowledge, but to stimulate different ways of thinking.

2. General principles

- a. Programmes in European Studies should provide a knowledge of the structure and work of European institutions and of the general history and traditions of Europe, language skills and an awareness of civic life of European societies, while also promoting the

fundamental values: respect for human rights and individual freedoms, tolerance and understanding of others, protection of minorities, and active participation in democratic life.

b. European Studies should adapt to a wide range of audiences by simultaneously presenting different points of view and by respecting cultural diversity, thus making it possible for Europe to be thought of, and taught about, as being both plural and singular.

c. Although it is important that European Studies should lead to good career perspectives, it is also important that they should preserve their cultural and civic characteristics: not only should they transfer know-how, they should also develop a capacity for critical thought, kindle a sense of shared European cultural values and help foster democratic citizenship.

d. The principles below should be applied in order to develop diverse, rigorous and recognised programmes in European Studies:

- independence of the academic staff and institutions concerned;
- synergy of the private and public sectors;
- education in democratic citizenship, which European Studies are particularly well suited to provide.

3. Contents and methods

The following points are directed to governments and higher education institutions, depending on how responsibilities are shared in the particular country.

a. A more precise typology of European Studies should be established by the academic community, with account being taken of the level of studies, the intensiveness of the course-work and the purpose of the course.

b. The range of curricula should be open to development in order to meet the wide variety of demand for both long and short courses.

c. Full courses in European Studies should cover both European civilisation and the economic, legal and political integration processes.

d. As a general rule, the introduction of modules on the history of the concept of Europe, on European democratic culture and on European democratic concepts should be encouraged.

e. The study of European languages should be made a compulsory part of the curriculum.

f. The study of Europe's conceptual dimensions and its symbolic representations should find a place in European Studies programmes.

g. In many cases, teaching methods will have to be renewed in order to design genuinely interdisciplinary courses encouraging students to participate actively, requiring research and exploration and making use of the new technologies.

h. Mechanisms for quality assurance and recognition of acquired qualifications should be introduced in every course in every university.

i. Since Europe is an open-ended reality, both general and specialised courses should be based on academic research, which would enhance the value of European Studies and give them visibility and authority.

4. Organisation of European Studies

The following points are directed to governments and higher education institutions, depending on how responsibilities are shared in a particular country.

The relevant authorities should join with the professional networks in promoting the development and visibility and in raising standards of European Studies. Where courses in European Studies are non-existent or too vulnerable, a proactive policy should be established.

Dialogue should be established or developed between representatives of the academic community and political decision makers so that priorities can be agreed, it being understood that their respective roles and responsibilities remain clearly separate.

4.1. Teachers /researchers

a. Various measures to improve the quality of teaching/research staff should be taken by governments or higher education institutions, depending on where responsibility lies, to:

- provide a framework, working conditions and incentives (new posts, specific financial aid in the form of prizes, subsidies, publishing grants, etc.) to attract creative teachers/researchers working on European issues;
- promote and maintain a high quality of teaching and research by introducing evaluation procedures based on national and international standards;
- ensure gradual renewal of staff by recruitment of young academics, who must be offered well defined and attractive career paths;
- give selective support and more opportunities for research contracts to young lecturers/researchers.

b. In order to stimulate research on European issues, and subject to the general financial priorities fixed by each government, measures should be taken to encourage researchers in fields which are not already covered by current research programmes according to a number of requirements:

- the system of financing, which should be kept transparent and competitive, should be quality based;
- interdisciplinary research on the major problems facing European society, or which opens up opportunities for linking different fields of study, should be given particular encouragement;
- teamwork at local, national, regional and international level should be emphasised;
- specialists should be required to disseminate research results to academic peers and to the public.

c. In order to satisfy the general need of teachers/researchers for comprehensive information and documentation in European Studies, governments and higher education institutions should ensure that existing collections of data be made available to all researchers on condition that data protection requirements are respected.

4.2. Students

a. In order to adapt programmes to students' needs and labour-market requirements, statistical records should be created to gain a better knowledge of the number of students involved in European Studies, the breakdown per level, the types of courses taken and the career outcomes of European Studies graduates.

b. Higher education institutions should, as far as possible, provide students with information about the career prospects that European Studies offer them in the civil service and European institutions as well as in the private sector.

c. Students should be given information and advice from both the administrative services and their own departments so that they may choose the most suitable course of studies and the most appropriate options within the course.

4.3 Structures and financing

a. Chairs similar to Jean Monnet chairs and other posts in European Studies should be created in a number of higher education institutions to set up European Studies programmes.

b. Higher education institutions should receive financial support by governments to establish centres of excellence in European Studies to:

- develop research on Europe in general;
- identify priorities of research;
- bring critical thought to bear on European issues;
- bring knowledge and vocational training up to date;
- compile databases;
- exchange expertise;
- train teachers.

c. Governments and higher education institutions should encourage independent research institutes and academies to participate in the development of European Studies.

d. Special funding agreements should be concluded to set up libraries and documentation centres, foster exchange of expertise and ensure collective benefit from models of good practice in the field of European Studies.

4.4. Academic exchanges and international co-operation

a. Co-operation of higher education and research institutions throughout Europe, and particularly with those in the new member states, should be strengthened in order to ensure:

- training and exchange of teaching staff;
- student exchanges based on the mutual recognition of qualifications and the establishment of credit systems facilitating such recognition;
- designing curricula and joint programmes, also in the context of lifelong learning;
- introducing joint supervision of doctoral theses;
- devising modern teaching methods;
- setting up of joint distance-learning courses;
- equipping libraries and documentation centres;
- the use of new information technologies.

b. Teacher and student mobility should be encouraged by means of foreign assignments for teaching staff and grants or subsidies for students.

c. The international joint supervision of doctoral theses should be given particular encouragement and financial support.

d. In order to assist student mobility, agreements should whenever necessary be concluded to recognise the qualifications of students who have met the requirements specified in their European Studies programmes and exchange agreements. The use of the Diploma Supplement and a credit transfer system, in particular the ECTS (European Credit Transfer System), should be encouraged.

e. Even more than other students, students in European Studies should be urged to make use of existing programmes for academic mobility: these include European Union programmes, regional exchange programmes, and the opportunities offered by bilateral agreements.

f. Links and co-operation of European higher education and research institutions with those on other continents, many of which have an innovative approach to European Studies, should be encouraged.

g. In the same spirit, it is important to strengthen co-operation between Council of Europe's member states and other international organisations in order to define priorities, exchange and disseminate documents and draw up joint programmes and pilot projects.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA 2001-2004

Recomendación (2002)12 del Comité de Ministros a los Estados miembros relativa a la educación para la ciudadanía democrática
(Adoptada por el Comité de Ministros el 16 de octubre de 2002 en la 812ª reunión de los representantes de los Ministros)

El Comité de Ministros, con arreglo a la letra b) del artículo 15 del Estatuto del Consejo de Europa,

Considerando que el objetivo del Consejo de Europa es conseguir una unión más estrecha entre sus miembros y que este objetivo puede lograrse, en particular, a través de una acción común en el ámbito cultural.

Teniendo en cuenta la Convención Cultural Europea, firmada en París el 19 de diciembre de 1954.

Recordando la primacía del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, y de los demás instrumentos del Consejo de Europa y las Naciones Unidas, para garantizar a cada persona la capacidad de ejercer sus derechos inalienables en una sociedad democrática.

Recordando que, en la Segunda Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno del Consejo de Europa (Estrasburgo, 10 y 11 de octubre de 1997), estos manifestaron su voluntad de desarrollar la educación para la ciudadanía democrática basada en los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos, así como la participación de los jóvenes en la sociedad civil, y decidieron lanzar un plan de acción de educación para la ciudadanía democrática.

Recordando que, durante la celebración oficial del 50 aniversario del Consejo de Europa en Budapest (1999), el Comité de Ministros adoptó la Declaración y el programa sobre la educación para la ciudadanía democrática basada en los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos.

Preocupado por el nivel creciente de apatía política y cívica, por la falta de confianza en las instituciones democráticas y por el aumento de los casos de corrupción, racismo, xenofobia, nacionalismo agresivo, intolerancia con las minorías, discriminación y exclusión social, que constituyen graves amenazas para la seguridad, la estabilidad y el desarrollo de las sociedades democráticas.

Deseoso de proteger los derechos de los ciudadanos, sensibilizarlos con respecto a sus responsabilidades y reforzar la sociedad democrática.

Consciente de la responsabilidad de las generaciones presentes y futuras para mantener y salvaguardar las sociedades democráticas, y del papel de la educación para promover la participación activa de todas las personas en la vida política, cívica, social y cultural.

Habiendo tomado nota de las conclusiones de la 20ª Sesión de la Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación (Cracovia, 2000), en la que éstos aprobaron los resultados y las conclusiones del Proyecto de Educación para la Ciudadanía Democrática, lanzado en su 19ª Sesión (Kristiansand, 1997).

Constatando que, en su 20ª Sesión, los Ministros expresaron el deseo de que el Comité de Ministros elaborara una recomendación basada en las conclusiones de dicho Proyecto.

Teniendo en cuenta los resultados y las conclusiones de este Proyecto, el informe de la conferencia final que se celebró en Estrasburgo en septiembre de 2000 y el proyecto de directrices en materia de educación para la ciudadanía democrática elaborado sobre esta base.

Tomando nota del papel central que muchos Estados miembros ya conceden a la educación para la ciudadanía democrática en las reformas educativas en curso y del lugar fundamental que ésta ocupa en la cooperación internacional para la paz y la estabilidad en varios países o regiones de Europa.

1. Afirma:

- que la educación para la ciudadanía democrática es esencial para la misión principal del Consejo de Europa, que es promover una sociedad libre, tolerante y justa,
- y que contribuye, junto con las demás actividades de la Organización, a la defensa de los valores y los principios de libertad, pluralismo, derechos humanos y Estado de Derecho, que constituyen los fundamentos de la democracia.

2. Declara:

- que la educación para la ciudadanía democrática abarca toda actividad educativa, formal, no formal o informal, incluida la de la familia, que permite a la persona actuar, a lo largo de toda su vida, como un ciudadano activo y responsable, respetuoso de los derechos de los demás;
- que la educación para la ciudadanía democrática es un factor de cohesión social, de comprensión mutua, de diálogo intercultural e interreligioso, y de solidaridad, que contribuye a promover el principio de igualdad entre hombres y mujeres, y que favorece el establecimiento de relaciones armoniosas y pacíficas en los pueblos y entre ellos, así como la defensa y el desarrollo de la sociedad y la cultura democráticas;
- que la educación para la ciudadanía democrática, en su sentido más amplio, debería estar en el centro de la reforma y la aplicación de las políticas educativas;
- que la educación para la ciudadanía democrática es un factor de innovación en términos de organización y gestión del sistema educativo en su conjunto, así como de los programas y métodos pedagógicos.

3. Recomienda a los Gobiernos de los Estados miembros, dentro del respeto de sus estructuras constitucionales, de sus situaciones nacionales o locales y de su sistema educativo:

- que hagan de la educación para la ciudadanía democrática un objetivo prioritario de las políticas y reformas educativas;
- que fomenten y apoyen iniciativas que promuevan la educación para la ciudadanía democrática en los Estados miembros y entre ellos;
- que participen activamente en la preparación y la organización de un Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación, como medio importante para desarrollar, preservar y promover la cultura democrática a escala paneuropea;
- que en sus reformas educativas actuales o futuras tengan en cuenta los principios enunciados en el anexo de la presente recomendación;
- que señalen a la atención de los organismos públicos y privados pertinentes de sus respectivos países la presente recomendación y los documentos de referencia en los que se basa mediante los procedimientos nacionales adecuados.

4. Solicita al Secretario General del Consejo de Europa que transmita la presente recomendación a los Estados no miembros del Consejo de Europa que son parte de la Convención Cultural Europea.

5 Anexo a la Recomendación Rec (2002)12

1. Orientaciones generales para las políticas y las reformas en materia de educación para la ciudadanía democrática

En la elaboración y la aplicación de las políticas de educación para la ciudadanía democrática, convendría adoptar una perspectiva de educación permanente y, a tal efecto, tener en cuenta lo siguiente:

- todos los componentes y niveles del sistema educativo, es decir, la enseñanza primaria, secundaria (general y de formación profesional) y superior (universitaria y no universitaria), y la educación de adultos;
- todos los instrumentos, instituciones y organizaciones de la educación no formal;
- todas las oportunidades de colaboración informal en la educación para la ciudadanía democrática de las instituciones sociales, en particular la familia, y de las organizaciones, estructuras e instancias de la sociedad civil que tengan entre sus funciones la formación y la educación (aunque no sea su función principal).

A fin de garantizar que la educación para la ciudadanía democrática pueda contribuir al refuerzo de la cohesión social y al desarrollo de una cultura democrática, convendría:

- asociar a la concepción, la aplicación y el seguimiento de las políticas de educación para la ciudadanía democrática a todos los agentes públicos y privados, oficiales y no gubernamentales, profesionales y voluntarios. Esta asociación podría, por ejemplo, adoptar la forma de un órgano de consejo y consulta que asista a la autoridad responsable de la aplicación de dichas políticas;
 - prever, desde la fase de concepción de las políticas, la disponibilidad de medios de investigación y evaluación de sus resultados, éxitos y dificultades;
 - garantizar la existencia de medios de acción adaptados a los objetivos perseguidos mediante la movilización de los recursos apropiados, la creación de sinergias y asociaciones entre los agentes implicados y la racionalización de los instrumentos técnicos.
- Con arreglo a la presente Recomendación, la educación para la ciudadanía democrática es un factor que promueve, más allá de las fronteras de los Estados miembros, las relaciones de confianza y estabilidad en Europa. Por tanto, la dimensión europea debería ser un componente, así como una fuente de inspiración, cuando se elaboren las políticas en la materia.

En consecuencia, se recomienda:

- que la colaboración de cada Estado al debate europeo e internacional sobre la educación para la ciudadanía democrática se refuerce con la creación o consolidación de redes europeas de profesionales, investigadores, foros de experimentación y desarrollo de la educación para la ciudadanía democrática («lugares de ciudadanía»), centros de documentación y de recursos educativos e institutos de investigación y evaluación;
- que se realicen en cada Estado acciones que contribuyan a los trabajos futuros del Consejo de Europa en este ámbito, en particular en el contexto de la aplicación de proyectos o campañas europeos.

2. Objetivos y contenidos pedagógicos de la educación para la ciudadanía democrática

Tal como se define en la presente Recomendación, la educación para la ciudadanía democrática afecta en los Estados miembros, según su enfoque tradicional de la materia, a disciplinas específicas o ámbitos de aprendizaje diversos o interdisciplinarios, así como a diferentes instituciones.

Puede incluir, por ejemplo, la educación cívica, la educación política o la educación relativa a los derechos humanos, que, cada una por su parte, contribuyen a la educación para la ciudadanía democrática sin cubrir plenamente su campo de estudio.

A fin de alcanzar los objetivos generales de la educación para la ciudadanía democrática, es necesario:

- fomentar los enfoques y acciones multidisciplinares que combinen la educación cívica y política con la enseñanza de la historia, la filosofía, las religiones, las lenguas, las ciencias sociales y todas las disciplinas que tienen que ver con aspectos éticos, políticos, sociales, culturales o filosóficos en su propio contenido o en las opciones o consecuencias que implican para una sociedad democrática;
- combinar la adquisición de conocimientos, actitudes y competencias, dando prioridad a los que reflejan los valores fundamentales a los que el Consejo de Europa concede especial importancia, en particular los derechos humanos y el Estado de Derecho;
- prestar especial atención a la adquisición de actitudes necesarias para la vida en sociedades multiculturales, respetuosas de las diferencias y preocupadas por su entorno, que está experimentando rápidos cambios, a menudo impredecibles.

A tal efecto, convendría poner en práctica los enfoques educativos y métodos pedagógicos que tengan por objeto enseñar a vivir juntos en una sociedad democrática, luchar contra el nacionalismo agresivo, el racismo y la intolerancia, y eliminar la violencia y las ideas y

comportamientos extremistas. La adquisición de las siguientes competencias esenciales podría ayudar a conseguir estos objetivos:

- capacidad para resolver los conflictos de manera no violenta;
- capacidad de argumentar para defender el propio punto de vista;
- capacidad de escuchar, comprender e interpretar los argumentos de los demás;
- capacidad de reconocer y aceptar las diferencias;
- capacidad de elegir, considerar alternativas y someterlas a un análisis ético;
- capacidad de asumir responsabilidades compartidas;
- capacidad de establecer relaciones constructivas y no agresivas con los demás;
- capacidad de desarrollar un espíritu crítico con respecto a la información, los modelos de pensamiento y las concepciones filosóficas, religiosas, sociales, políticas y culturales, manteniéndose al mismo tiempo fiel a los valores y los principios fundamentales del Consejo de Europa.

3. Métodos de educación para la ciudadanía democrática

La adquisición de los conocimientos, actitudes, valores y competencias esenciales, descritos anteriormente, no puede ser real y efectiva sin el recurso a métodos y enfoques pedagógicos diversificados en un entorno democrático.

Dicha adquisición debe ser incentivada:

- mediante la participación activa de los alumnos, los estudiantes, el personal educativo y los padres en la gestión democrática del lugar de aprendizaje, en particular, las instituciones educativas;
- promoviendo la ética democrática en los métodos pedagógicos y las relaciones creadas en un contexto de aprendizaje;
- promoviendo los métodos centrados en el alumno, incluida la pedagogía de proyectos basada en la adopción de un objetivo concertado y compartido y su realización colectiva, independientemente de que dichos proyectos se definan a nivel de aula, escuela, comunidad local, regional, nacional, europea o internacional, o a nivel de las diversas organizaciones de la sociedad civil implicadas en la educación para la ciudadanía democrática (organizaciones no gubernamentales, empresas, organizaciones profesionales);
- promoviendo la investigación, el estudio personal y la iniciativa;
- adoptando un enfoque pedagógico que asocie estrechamente la teoría y la práctica;
- implicando a los alumnos en la evaluación individual y colectiva de su formación, en particular en el marco de la pedagogía de proyectos mencionada anteriormente;
- fomentando los intercambios, los encuentros y las asociaciones entre alumnos, estudiantes y profesores de diferentes escuelas, a fin de mejorar la comprensión mutua entre los individuos;
- promoviendo y reforzando los enfoques y métodos educativos y de sensibilización en toda la sociedad y, en particular, entre los alumnos y los estudiantes, que favorezcan un clima de tolerancia y el respeto de la diversidad cultural y religiosa;
- aproximando la educación formal, no formal e informal;
- creando asociaciones cívicas entre la escuela y la familia, la comunidad, el mundo del trabajo y los medios de comunicación.

4. Formación inicial y continua para profesores y formadores

Cualquier acción educativa requiere la preparación inicial y continua de profesores y formadores. La realización de los objetivos específicos de la educación para la ciudadanía democrática presupone la movilización de agentes (profesores, formadores, consejeros, mediadores, etc.), cuyos papeles y funciones varían según que las acciones se realicen en el sistema formal o no formal, o en contextos informales.

Sin descuidar los aspectos específicos de estos diferentes papeles y funciones, conviene poner a disposición los recursos y los métodos que permitan a todos los agentes educativos adquirir:

- una comprensión de las dimensiones política, jurídica, social y cultural de la ciudadanía;
- las competencias esenciales mencionadas anteriormente;
- la capacidad para trabajar en un ambiente interdisciplinar y en equipos pedagógicos;
- un dominio de la pedagogía de proyecto y la pedagogía intercultural, así como de métodos de evaluación relacionados específicamente con la educación para la ciudadanía democrática;
- la capacidad de establecer las relaciones necesarias con el entorno social de la institución educativa;
- la conciencia de la necesidad de formación continua.

Para asegurar la adquisición de estas competencias y cualificaciones, sería deseable:

- establecer programas de estudios específicos sobre la educación para la ciudadanía democrática en el marco de la creación o la reforma de los sistemas de formación inicial y continua de los profesores;
- incluir la sensibilización sobre los principios, los objetivos y los métodos de la educación para la ciudadanía democrática, descritos en la presente Recomendación, en los programas de formación inicial y continua de los profesores de todas las disciplinas y asignaturas;
- poner a disposición los materiales pedagógicos de apoyo, en particular en las instituciones formales de formación de profesores;
- fomentar el desarrollo de centros de recursos y asesoramiento metodológicos y pedagógicos abiertos a todos los agentes implicados en la educación para la ciudadanía democrática;
- reconocer el papel y el estatuto de los agentes que trabajan en contextos no formales e informales.

5. El papel de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información

Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información son un componente esencial de la sociedad contemporánea, así como importantes instrumentos educativos cuyo potencial aún no se ha explorado o aprovechado plenamente.

Con respecto a la educación para la ciudadanía democrática, es conveniente:

- desarrollar la educación sobre los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información;
- guiarse por las recomendaciones formuladas en la Declaración relativa a una política europea para las nuevas tecnologías de la información, adoptada por el Comité de Ministros en su 104ª Sesión (Budapest, mayo de 1999), en particular en lo relativo al acceso y el dominio de dichas tecnologías y a la protección de los derechos y las libertades;
- fomentar las experiencias y las innovaciones pedagógicas hechas posibles por las nuevas tecnologías de la información, en particular en ámbitos relacionados con la educación para la ciudadanía democrática;
- animar a los medios de comunicación a contribuir a promover la educación para la ciudadanía democrática.

Message from the Salamanca Convention of European higher education institutions SHAPING THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

Over 300 European higher education institutions and their main representative organisations, gathered in Salamanca on 29-30 March 2001 to prepare their input to the Prague meeting of the Ministers in charge of higher education in the countries involved in the Bologna process, have agreed on the following goals, principles and priorities.

Shaping the future

European higher education institutions reaffirm their support to the principles of the Bologna Declaration and their commitment to the creation of the European Higher Education Area by the end of the decade. They see the establishing of the European University Association (EUA) in Salamanca as of symbolic and practical value to convey their voice more effectively to governments and society and thus to support them in shaping their own future in the European Higher Education Area.

1. PRINCIPLES

AUTONOMY WITH ACCOUNTABILITY

Progress requires that European universities be empowered to act in line with the guiding principle of autonomy with accountability. As autonomous and responsible legal, educational and social entities, they confirm their adhesion to the principles of the Magna Charta Universitatum of 1988 and, in particular, academic freedom. Thus, universities have to be able to shape their strategy, choose their priorities in teaching and research, allocate their resources, profile their curricula and set their criteria for the acceptance of professors and students. European higher education institutions accept the challenges of operating in a competitive environment at home, in Europe and in the world, but to do so they need the necessary managerial freedom, less rigid regulatory frameworks and fair financing or they will be placed at a disadvantage in co-operation and competition. The dynamics needed for the completion of the European Higher Education Area will remain unfulfilled or will result in unequal competition, if the current over-regulation and minute administrative and financial control of higher education in Competition serves quality in higher education, is not exclusive of co-operation and cannot be reduced to a commercial concept. Universities in some countries in Europe are not yet in a position to compete on equal terms and are in particular faced with unwanted brain drain within Europe.

EDUCATION AS A PUBLIC RESPONSIBILITY

The European Higher Education Area must be built on the European traditions of education as a public responsibility; of broad and open access to undergraduate as well as graduate studies; of education for personal development; and of citizenship as well as of short and long-term social relevance.

RESEARCH-BASED HIGHER EDUCATION

As research is a driving force of higher education, the creation of the European Higher Education Area must go hand in hand with that of the European Research Area.

ORGANISING DIVERSITY

European higher education is characterised by its diversity in terms of languages, national systems, institutional types and profiles and curricular orientation. At the same time its future depends on its ability to organise this valuable diversity to effectively produce positive outcomes rather than difficulties and flexibility rather than opacity.

Higher education institutions wish to build on convergence – in particular on common denominators shared across borders in a given subject area - and to deal with diversity as assets, rather than as reasons for non recognition or exclusion. They are committed to creating sufficient self-regulation to ensure the minimum level of cohesion needed to avoid that their efforts towards compatibility are undermined by too much variance in the definition and implementation of credits, main degree categories and quality criteria.

2. KEY ISSUES

QUALITY AS A FUNDAMENTAL BUILDING STONE

The European Higher Education Area needs to build on academic core values while meeting stakeholders' expectations, i.e., demonstrating quality. Indeed, quality assessment must take into consideration the goals and mission of institutions and programmes. It requires a balance between innovation and tradition, academic excellence and social/economic

relevance, the coherence of curricula and students' freedom of choice. It encompasses teaching and research as well as governance and administration, responsiveness to students' needs and the provision of non-educational services. Inherent quality does not suffice, it needs to be demonstrated and guaranteed in order to be acknowledged and trusted by students, partners and society at home, in Europe and in the world.

Quality is the basic underlying condition for trust, relevance, mobility, compatibility and attractiveness in the European Higher Education Area.

Trust building

As research evaluation has an international dimension so does quality assurance in higher education. In Europe, quality assurance should not be based on a single agency enforcing a common set of standards. The way into the future will be to design mechanisms at European level for the mutual acceptance of quality assurance outcomes, with "accreditation" as one possible option. Such mechanisms should respect national, linguistic and discipline differences and not overload universities.

Relevance

Relevance to the European labour market needs to be reflected in different ways in curricula, depending on whether the competencies acquired are for employment after the first or the second degree. Employability in a lifelong learning perspective is best served through the inherent value of quality education, the diversity of approaches and course profiles, the flexibility of programmes with multiple entry and exit points and the development of transversal skills and competencies such as communication and languages, ability to mobilise knowledge, problem solving, team work and social processes.

Mobility

The free mobility of students, staff and graduates is an essential dimension of the European Higher Education Area. European universities want to foster more mobility- both of the "horizontal" and the "vertical" type - and do not see virtual mobility as a substitute to physical mobility. They are willing to use existing instruments for recognition and mobility (ECTS, Lisbon Convention, Diploma Supplement, NARIC/ENIC network) in a positive and flexible way. In view of the importance of teaching staff with European experience, universities wish to eliminate nationality requirements and other obstacles and disincentives for academic careers in Europe. However, a common European approach to virtual mobility and transnational education is also needed.

Compatible qualifications at the undergraduate and graduate levels

Higher education institutions endorse the move towards a compatible qualification framework based on a main articulation in undergraduate and postgraduate studies.

There is broad agreement that first degrees should require 180 to 240 ECTS points but need to be diverse leading to employment or mainly preparing for further, postgraduate studies. Under certain circumstances a university may decide to establish an integrated curriculum leading directly to a Master-level degree. Subject-based networks have an important role to play to inform such decisions. Universities are convinced of the benefits of a credit accumulation and transfer system based on ECTS and on their basic right to decide on the acceptability of credits obtained elsewhere.

Attractiveness

European higher education institutions want to be in a position to attract talent from all over the world. This requires action at the institutional, national and European level.

Specific measures include the adaptation of curricula, degrees readable inside and outside Europe, credible quality assurance measures, programmes taught in major world languages, adequate information and marketing, welcoming services for foreign students and scholars, and strategic networking. Success also depends on the speedy removal of prohibitive immigration and labour market regulations.

European higher education institutions recognise that their students need and demand qualifications which they can effectively use for the purpose of study and career all over Europe. The institutions and their networks and organisations

acknowledge their role and responsibility in this regard and confirm their willingness to organise themselves accordingly within the framework of autonomy.

Higher education institutions call on governments, in their national and European contexts, to facilitate and encourage change and to provide a framework for co-ordination and guidance towards convergence, and affirm their capacity and willingness to initiate and support progress within a joint endeavour to redefine higher education and research for the whole of Europe;

- ☞ to reform and rejuvenate curricula and higher education as a whole;
- ☞ to enhance and build on the research dimension in higher education;
- ☞ to adopt mutually acceptable mechanisms for the evaluation, assurance and certification of quality;
- ☞ to build on common denominators with a European dimension and ensure compatibility between diverse institutions, curricula and degrees;
- ☞ to promote the mobility of students and staff and the employability of graduates in Europe;
- ☞ to support the modernisation efforts of universities in countries where the challenges of the European Higher Education Area are greatest;
- ☞ to meet the challenges of being readable, attractive and competitive at home, in Europe and in the world; and
- ☞ to keep considering higher education as an essential public responsibility.

TOWARDS THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001

Two years after signing the Bologna Declaration and three years after the Sorbonne Declaration, European Ministers in charge of higher education, representing 32 signatories, met in Prague in order to review the progress achieved and to set directions and priorities for the coming years of the process. Ministers reaffirmed their commitment to the objective of establishing the European Higher Education Area by 2010. The choice of Prague to hold this meeting is a symbol of their will to involve the whole of Europe in the process in the light of enlargement of the European Union.

Ministers welcomed and reviewed the report "Furthering the Bologna Process" commissioned by the follow-up group and found that the goals laid down in the Bologna Declaration have been widely accepted and used as a base for the development of higher education by most signatories as well as by universities and other higher education institutions. Ministers reaffirmed that efforts to promote mobility must be continued to enable students, teachers, researchers and administrative staff to benefit from the richness of the European Higher Education Area including its democratic values, diversity of cultures and languages and the diversity of the higher education systems.

Ministers took note of the Convention of European higher education institutions held in Salamanca on 29-30 March and the recommendations of the Convention of European Students, held in Göteborg on 24-25 March, and appreciated the active involvement of the European University Association (EUA) and the National Unions of Students in Europe (ESIB) in the Bologna process. They further noted and appreciated the many other initiatives to take the process further. Ministers also took note of the constructive assistance of the European Commission.

Ministers observed that the activities recommended in the Declaration concerning degree structure have been intensely and widely dealt with in most countries. They especially appreciated how the work on quality assurance is moving forward. Ministers recognized the

need to cooperate to address the challenges brought about by transnational education. They also recognized the need for a lifelong learning perspective on education.

FURTHER ACTIONS FOLLOWING THE SIX OBJECTIVES OF THE BOLOGNA PROCESS

As the Bologna Declaration sets out, Ministers asserted that building the European Higher Education Area is a condition for enhancing the attractiveness and competitiveness of higher education institutions in Europe. They supported the idea that higher education should be considered a public good and is and will remain a public responsibility (regulations etc.), and that students are full members of the higher education community. From this point of view Ministers commented on the further process as follows:

Adoption of a system of easily readable and comparable degrees

Ministers strongly encouraged universities and other higher education institutions to take full advantage of existing national legislation and European tools aimed at facilitating academic and professional recognition of course units, degrees and other awards, so that citizens can effectively use their qualifications, competencies and skills throughout the European Higher Education Area.

Ministers called upon existing organisations and networks such as NARIC and ENIC to promote, at institutional, national and European level, simple, efficient and fair recognition reflecting the underlying diversity of qualifications.

Adoption of a system essentially based on two main cycles

Ministers noted with satisfaction that the objective of a degree structure based on two main cycles, articulating higher education in undergraduate and graduate studies, has been tackled and discussed. Some countries have already adopted this structure and several others are considering it with great interest. It is important to note that in many countries bachelor's and master's degrees, or comparable two cycle degrees, can be obtained at universities as well as at other higher education institutions. Programmes leading to a degree may, and indeed should, have different orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs as concluded at the Helsinki seminar on bachelor level degrees (February 2001).

Establishment of a system of credits

Ministers emphasized that for greater flexibility in learning and qualification processes the adoption of common cornerstones of qualifications, supported by a credit system such as the ECTS or one that is ECTS-compatible, providing both transferability and accumulation functions, is necessary. Together with mutually recognized quality assurance systems such arrangements will facilitate students' access to the European labour market and enhance the compatibility, attractiveness and competitiveness of European higher education. The generalized use of such a credit system and of the Diploma Supplement will foster progress in this direction.

Promotion of mobility

Ministers reaffirmed that the objective of improving the mobility of students, teachers, researchers and administrative staff as set out in the Bologna Declaration is of the utmost importance. Therefore, they confirmed their commitment to pursue the removal of all obstacles to the free movement of students, teachers, researchers and administrative staff and emphasized the social dimension of mobility. They took note of the possibilities for mobility offered by the European Community programmes and the progress achieved in this field, e.g. in launching the Mobility Action Plan endorsed by the European Council in Nice in 2000.

Promotion of European cooperation in quality assurance

Ministers recognized the vital role that quality assurance systems play in ensuring high quality standards and in facilitating the comparability of qualifications throughout Europe. They also encouraged closer cooperation between recognition and quality assurance networks. They emphasized the necessity of close European cooperation and mutual trust in and acceptance of national quality assurance systems. Further they encouraged universities and other higher education institutions to disseminate examples of best practice and to

design scenarios for mutual acceptance of evaluation and accreditation/certification mechanisms. Ministers called upon the universities and other higher education institutions, national agencies and the European Network of Quality Assurance in Higher Education (ENQA), in cooperation with corresponding bodies from countries which are not members of ENQA, to collaborate in establishing a common framework of reference and to disseminate best practice.

Promotion of the European dimensions in higher education

In order to further strengthen the important European dimensions of higher education and graduate employability Ministers called upon the higher education sector to increase the development of modules, courses and curricula at all levels with "European" content, orientation or organisation. This concerns particularly modules, courses and degree curricula offered in partnership by institutions from different countries and leading to a recognized joint degree.

FURTHERMORE MINISTERS EMPHASIZED THE FOLLOWING POINTS:

Lifelong learning

Lifelong learning is an essential element of the European Higher Education Area. In the future Europe, built upon a knowledge-based society and economy, lifelong learning strategies are necessary to face the challenges of competitiveness and the use of new technologies and to improve social cohesion, equal opportunities and the quality of life.

Higher education institutions and students

Ministers stressed that the involvement of universities and other higher education institutions and of students as competent, active and constructive partners in the establishment and shaping of a European Higher Education Area is needed and welcomed. The institutions have demonstrated the importance they attach to the creation of a compatible and efficient, yet diversified and adaptable European Higher Education Area. Ministers also pointed out that quality is the basic underlying condition for trust, relevance, mobility, compatibility and attractiveness in the European Higher Education Area. Ministers expressed their appreciation of the contributions toward developing study programmes combining academic quality with relevance to lasting employability and called for a continued proactive role of higher education institutions.

Ministers affirmed that students should participate in and influence the organisation and content of education at universities and other higher education institutions. Ministers also reaffirmed the need, recalled by students, to take account of the social dimension in the Bologna process.

Promoting the attractiveness of the European Higher Education Area

Ministers agreed on the importance of enhancing attractiveness of European higher education to students from Europe and other parts of the world. The readability and comparability of European higher education degrees world-wide should be enhanced by the development of a common framework of qualifications, as well as by coherent quality assurance and accreditation/certification mechanisms and by increased information efforts.

Ministers particularly stressed that the quality of higher education and research is and should be an important determinant of Europe's international attractiveness and competitiveness.

Ministers agreed that more attention should be paid to the benefit of a European Higher Education Area with institutions and programmes with different profiles. They called for increased collaboration between the European countries concerning the possible implications and perspectives of transnational education.

CONTINUED FOLLOW-UP

Ministers committed themselves to continue their cooperation based on the objectives set out in the Bologna Declaration, building on the similarities and benefiting from the differences between cultures, languages and national systems, and drawing on all possibilities of intergovernmental cooperation and the ongoing dialogue with European universities and other higher education institutions and student organisations as well as the Community programmes.

Ministers welcomed new members to join the Bologna process after applications from Ministers representing countries for which the European Community programmes Socrates and Leonardo da Vinci or Tempus-Cards are open. They accepted applications from Croatia, Cyprus and Turkey.

Ministers decided that a new follow-up meeting will take place in the second half of 2003 in Berlin to review progress and set directions and priorities for the next stages of the process towards the European Higher Education Area. They confirmed the need for a structure for the follow-up work, consisting of a follow-up group and a preparatory group. The follow-up group should be composed of representatives of all signatories, new participants and the European Commission, and should be chaired by the EU Presidency at the time. The preparatory group should be composed of representatives of the countries hosting the previous ministerial meetings and the next ministerial meeting, two EU member states and two non-EU member states; these latter four representatives will be elected by the follow-up group. The EU Presidency at the time and the European Commission will also be part of the preparatory group. The preparatory group will be chaired by the representative of the country hosting the next ministerial meeting.

The European University Association, the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE), the National Unions of Students in Europe and the Council of Europe should be consulted in the follow-up work.

In order to take the process further, Ministers encouraged the follow-up group to arrange seminars to explore the following areas: cooperation concerning accreditation and quality assurance, recognition issues and the use of credits in the Bologna process, the development of joint degrees, the social dimension, with specific attention to obstacles to mobility, and the enlargement of the Bologna process, lifelong learning and student involvement

“Realising the European Higher Education Area” Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003

Preamble

On 19 June 1999, one year after the Sorbonne Declaration, Ministers responsible for higher education from 29 European countries signed the Bologna Declaration. They agreed on important joint objectives for the development of a coherent and cohesive European Higher Education Area by 2010. In the first follow-up conference held in Prague on 19 May 2001, they increased the number of the objectives and reaffirmed their commitment to establish the European Higher Education Area by 2010. On 19 September 2003, Ministers responsible for higher education from 33 European countries met in Berlin in order to review the progress achieved and to set priorities and new objectives for the coming years, with a view to speeding up the realisation of the European Higher Education Area. They agreed on the following considerations, principles and priorities:

Ministers reaffirm the importance of the social dimension of the Bologna Process. The need to increase competitiveness must be balanced with the objective of improving the social characteristics of the European Higher Education Area, aiming at strengthening social cohesion and reducing social and gender inequalities both at national and at European level. In that context, Ministers reaffirm their position that higher education is a public good and a public responsibility. They emphasise that in international academic cooperation and exchanges, academic values should prevail.

-Ministers take into due consideration the conclusions of the European Councils in Lisbon (2000) and Barcelona (2002) aimed at making Europe “the most competitive and dynamic

knowledge-based economy in the world, capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion” and calling for further action and closer co-operation in the context of the Bologna Process.

Ministers take note of the Progress Report commissioned by the Follow-up Group on the development of the Bologna Process between Prague and Berlin. They also take note of the Trends-III Report prepared by the European University Association (EUA), as well as of the results of the seminars, which were organised as part of the work programme between Prague and Berlin by several member States and Higher Education Institutions, organisations and students. Ministers further note the National Reports, which are evidence of the considerable progress being made in the application of the principles of the Bologna Process. Finally, they take note of the messages from the European Commission and the Council of Europe and acknowledge their support for the implementation of the Process.

Ministers agree that efforts shall be undertaken in order to secure closer links overall between the higher education and research systems in their respective countries. The emerging European Higher Education Area will benefit from synergies with the European Research Area, thus strengthening the basis of the Europe of Knowledge.

The aim is to preserve Europe’s cultural richness and linguistic diversity, based on its heritage of diversified traditions, and to foster its potential of innovation and social and economic development through enhanced co-operation among European Higher Education Institutions.

Ministers recognise the fundamental role in the development of the European Higher Education Area played by Higher Education Institutions and student organisations.

They take note of the message from the European University Association (EUA) arising from the Graz Convention of Higher Education Institutions, the contributions from the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) and the communications from ESIB – The National Unions of Students in Europe.

Ministers welcome the interest shown by other regions of the world in the development of the European Higher Education Area, and welcome in particular the presence of representatives from European countries not yet party to the Bologna Process as well as from the Follow-up Committee of the European Union, Latin America and Caribbean (EULAC) Common Space for Higher Education as guests at this conference.

Progress

Ministers welcome the various initiatives undertaken since the Prague Higher Education Summit to move towards more comparability and compatibility, to make higher education systems more transparent and to enhance the quality of European higher education at institutional and national levels. They appreciate the co-operation and commitment of all partners - Higher Education Institutions, students and other stakeholders - to this effect.

Ministers emphasise the importance of all elements of the Bologna Process for establishing the European Higher Education Area and stress the need to intensify the efforts at institutional, national and European level. However, to give the Process further momentum, they commit themselves to intermediate priorities for the next two years. They will strengthen their efforts to promote effective quality assurance systems, to step up effective use of the system based on two cycles and to improve the recognition system of degrees and periods of studies.

Quality Assurance

The quality of higher education has proven to be at the heart of the setting up of a European Higher Education Area. Ministers commit themselves to supporting further development of quality assurance at institutional, national and European level. They stress the need to develop mutually shared criteria and methodologies on quality assurance.

They also stress that consistent with the principle of institutional autonomy, the primary responsibility for quality assurance in higher education lies with each institution itself and this provides the basis for real accountability of the academic system within the national quality framework.

Therefore, they agree that by 2005 national quality assurance systems should include:

- A definition of the responsibilities of the bodies and institutions involved.
- Evaluation of programmes or institutions, including internal assessment, external review, participation of students and the publication of results.
- A system of accreditation, certification or comparable procedures.
- International participation, co-operation and networking.

At the European level, Ministers call upon ENQA through its members, in co-operation with the EUA, EURASHE and ESIB, to develop an agreed set of standards, procedures and guidelines on quality assurance, to explore ways of ensuring an adequate peer review system for quality assurance and/or accreditation agencies or bodies, and to report back through the Follow-up Group to Ministers in 2005. Due account will be taken of the expertise of other quality assurance associations and networks.

Degree structure: Adoption of a system essentially based on two main cycles

Ministers are pleased to note that, following their commitment in the Bologna Declaration to the two-cycle system, a comprehensive restructuring of the European landscape of higher education is now under way. All Ministers commit themselves to having started the implementation of the two cycle system by 2005. Underline the importance of consolidating the progress made, and of improving understanding and acceptance of the new qualifications through reinforcing dialogue within institutions and between institutions and employers.

Ministers encourage the member States to elaborate a framework of comparable and compatible qualifications for their higher education systems, which should seek to describe qualifications in terms of workload, level, learning outcomes, competences and profile. They also undertake to elaborate an overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area.

Within such frameworks, degrees should have different defined outcomes. First and second cycle degrees should have different orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs. First cycle degrees should give access, in the sense of the Lisbon Recognition Convention, to second cycle programmes. Second cycle degrees should give access to doctoral studies.

Ministers invite the Follow-up Group to explore whether and how shorter higher education may be linked to the first cycle of a qualifications framework for the European Higher Education Area.

Ministers stress their commitment to making higher education equally accessible to all, on the basis of capacity, by every appropriate means.

Promotion of mobility

Mobility of students and academic and administrative staff is the basis for establishing a European Higher Education Area. Ministers emphasise its importance for academic and cultural as well as political, social and economic spheres. They note with satisfaction that since their last meeting, mobility figures have increased, thanks also to the substantial support of the European Union programmes, and agree to undertake the necessary steps to improve the quality and coverage of statistical data on student mobility.

They reaffirm their intention to make every effort to remove all obstacles to mobility within the European Higher Education Area. With a view to promoting student mobility, Ministers will take the necessary steps to enable the portability of national loans and grants.

Establishment of a system of credits

Ministers stress the important role played by the European Credit Transfer System (ECTS) in facilitating student mobility and international curriculum development. They note that ECTS is increasingly becoming a generalised basis for the national credit systems. They encourage further progress with the goal that the ECTS becomes not only a transfer but also an accumulation system, to be applied consistently as it develops within the emerging European Higher Education Area.

Recognition of degrees: Adoption of a system of easily readable and comparable degrees

Ministers underline the importance of the Lisbon Recognition Convention, which should be ratified by all countries participating in the Bologna Process, and call on the ENIC and NARIC networks along with the competent National Authorities to further the implementation of the Convention.

They set the objective that every student graduating as from 2005 should receive the Diploma Supplement automatically and free of charge. It should be issued in a widely spoken European language.

They appeal to institutions and employers to make full use of the Diploma Supplement, so as to take advantage of the improved transparency and flexibility of the higher education degree systems, for fostering employability and facilitating academic recognition for further studies.

Higher education institutions and students

Ministers welcome the commitment of Higher Education Institutions and students to the Bologna Process and recognise that it is ultimately the active participation of all partners in the Process that will ensure its long-term success.

Aware of the contribution strong institutions can make to economic and societal development, Ministers accept that institutions need to be empowered to take decisions on their internal organisation and administration. Ministers further call upon institutions to ensure that the reforms become fully integrated into core institutional functions and processes.

Ministers note the constructive participation of student organisations in the Bologna Process and underline the necessity to include the students continuously and at an early stage in further activities.

Students are full partners in higher education governance. Ministers note that national legal measures for ensuring student participation are largely in place throughout the European Higher Education Area. They also call on institutions and student organisations to identify ways of increasing actual student involvement in higher education governance.

Ministers stress the need for appropriate studying and living conditions for the students, so that they can successfully complete their studies within an appropriate period of time without obstacles related to their social and economic background. They also stress the need for more comparable data on the social and economic situation of students.

Promotion of the European dimension in higher education

Ministers note that, following their call in Prague, additional modules, courses and curricula with European content, orientation or organisation are being developed.

They note that initiatives have been taken by Higher Education Institutions in various European countries to pool their academic resources and cultural traditions in order to promote the development of integrated study programmes and joint degrees at first, second and third level.

Moreover, they stress the necessity of ensuring a substantial period of study abroad in joint degree programmes as well as proper provision for linguistic diversity and language learning, so that students may achieve their full potential for European identity, citizenship and employability.

Ministers agree to engage at the national level to remove legal obstacles to the establishment and recognition of such degrees and to actively support the development and adequate quality assurance of integrated curricula leading to joint degrees.

Promoting the attractiveness of the European Higher Education Area

Ministers agree that the attractiveness and openness of the European higher education should be reinforced. They confirm their readiness to further develop scholarship programmes for students from third countries.

Ministers declare that transnational exchanges in higher education should be governed on the basis of academic quality and academic values, and agree to work in all appropriate fora to that end. In all appropriate circumstances such fora should include the social and economic partners.

They encourage the co-operation with regions in other parts of the world by opening Bologna seminars and conferences to representatives of these regions.

Lifelong learning

Ministers underline the important contribution of higher education in making lifelong learning a reality. They are taking steps to align their national policies to realise this goal and urge Higher Education Institutions and all concerned to enhance the possibilities for lifelong learning at higher education level including the recognition of prior learning. They emphasise that such action must be an integral part of higher education activity.

Ministers furthermore call those working on qualifications frameworks for the European Higher Education Area to encompass the wide range of flexible learning paths, opportunities and techniques and to make appropriate use of the ECTS credits.

They stress the need to improve opportunities for all citizens, in accordance with their aspirations and abilities, to follow the lifelong learning paths into and within higher education.

Additional Actions

European Higher Education Area and European Research Area, two pillars of the knowledge based society

Conscious of the need to promote closer links between the EHEA and the ERA in a Europe of Knowledge, and of the importance of research as an integral part of higher education across Europe, Ministers consider it necessary to go beyond the present focus on two main cycles of higher education to include the doctoral level as the third cycle in the Bologna Process. They emphasise the importance of research and research training and the promotion of interdisciplinarity in maintaining and improving the quality of higher education and in enhancing the competitiveness of European higher education more generally. Ministers call for increased mobility at the doctoral and postdoctoral levels and encourage the institutions concerned to increase their co-operation in doctoral studies and the training of young researchers.

Ministers will make the necessary effort to make European Higher Education Institutions an even more attractive and efficient partner. Therefore Ministers ask Higher Education Institutions to increase the role and relevance of research to technological, social and cultural evolution and to the needs of society.

Ministers understand that there are obstacles inhibiting the achievement of these goals and these cannot be resolved by Higher Education Institutions alone. It requires strong support, including financial, and appropriate decisions from national Governments and European Bodies.

Finally, Ministers state that networks at doctoral level should be given support to stimulate the development of excellence and to become one of the hallmarks of the European Higher Education Area.

Stocktaking

With a view to the goals set for 2010, it is expected that measures will be introduced to take stock of progress achieved in the Bologna Process. A mid-term stocktaking exercise would provide reliable information on how the Process is actually advancing and would offer the possibility to take corrective measures, if appropriate.

Ministers charge the Follow-up Group with organising a stocktaking process in time for their summit in 2005 and undertaking to prepare detailed reports on the progress and implementation of the intermediate priorities set for the next two years:

- quality assurance
- two-cycle system
- recognition of degrees and periods of studies

Participating countries will, furthermore, be prepared to allow access to the necessary information for research on higher education relating to the objectives of the Bologna Process. Access to data banks on ongoing research and research results shall be facilitated.

Further Follow-up New members

Ministers consider it necessary to adapt the clause in the Prague Communiqué on applications for membership as follows:

Countries party to the European Cultural Convention shall be eligible for membership of the European Higher Education Area provided that they at the same time declare their willingness to pursue and implement the objectives of the Bologna Process in their own systems of higher education. Their applications should contain information on how they will implement the principles and objectives of the declaration.

Ministers decide to accept the requests for membership of Albania, Andorra, Bosnia and Herzegovina, Holy See, Russia, Serbia and Montenegro, “the Former Yugoslav Republic of Macedonia” and to welcome these states as new members thus expanding the process to 40 European Countries.

Ministers recognise that membership of the Bologna Process implies substantial change and reform for all signatory countries. They agree to support the new signatory countries in those changes and reforms, incorporating them within the mutual discussions and assistance, which the Bologna Process involves.

Follow-up structure

Ministers entrust the implementation of all the issues covered in the Communiqué, the overall steering of the Bologna Process and the preparation of the next ministerial meeting to a Follow-up Group, which shall be composed of the representatives of all members of the Bologna Process and the European Commission, with the Council of Europe, the EUA, EURASHE, ESIB and UNESCO/CEPES as consultative members.

This group, which should be convened at least twice a year, shall be chaired by the EU Presidency, with the host country of the next Ministerial Conference as vice-chair. A Board also chaired by the EU Presidency shall oversee the work between the meetings of the Follow-up Group. The Board will be composed of the chair, the next host country as vice-chair, the preceding and the following EU Presidencies, three participating countries elected by the Follow-up Group for one year, the European Commission and, as consultative members, the Council of Europe, the EUA, EURASHE and ESIB. The Follow-up Group as well as the Board may convene ad hoc working groups as they deem necessary.

The overall follow-up work will be supported by a Secretariat which the country hosting the next Ministerial Conference will provide.

In its first meeting after the Berlin Conference, the Follow-up Group is asked to further define the responsibilities of the Board and the tasks of the Secretariat.

Work programme 2003-2005

Ministers ask the Follow-up Group to co-ordinate activities for progress of the Bologna Process as indicated in the themes and actions covered by this Communiqué and report on them in time for the next ministerial meeting in 2005.

Next Conference

Ministers decide to hold the next conference in the city of Bergen (Norway) in May 2005.

The European Higher Education Area - Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005

We, Ministers responsible for higher education in the participating countries of the Bologna Process, have met for a mid-term review and for setting goals and priorities towards 2010. At this conference, we have welcomed Armenia, Azerbaijan, Georgia, Moldova and Ukraine as new participating countries in the Bologna Process. We all share the common understanding of the principles, objectives and commitments of the Process as expressed in the Bologna

Declaration and in the subsequent communiqués from the Ministerial Conferences in Prague and Berlin. We confirm our commitment to coordinating our policies through the Bologna Process to establish the European Higher Education Area (EHEA) by 2010, And we commit ourselves to assisting the new participating countries to implement the goals of the Process.

I. Partnership

We underline the central role of higher education institutions, their staff and students as partners in the Bologna Process. Their role in the implementation of the Process becomes all the more important now that the necessary legislative reforms are largely in place, and we encourage them to continue and intensify their efforts to establish the EHEA. We welcome the clear commitment of higher education institutions across Europe to the Process, and we recognise that time is needed to optimise the impact of structural change on curricula and thus to ensure the introduction of the innovative teaching and learning processes that Europe needs.

We welcome the support of organisations representing business and the social partners and look forward to intensified cooperation in reaching the goals of the Bologna Process. We further welcome the contributions of the international institutions and organisations that are partners to the Process.

We adopt the standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area as proposed by ENQA. We commit ourselves to introducing the proposed model for peer review of quality assurance agencies on a national basis, while respecting the commonly accepted guidelines and criteria. We welcome the principle of a European register of quality assurance agencies based on national review. We ask that the practicalities of implementation be further developed by ENQA in cooperation with EUA, EURASHE and ESIB with a report back to us through the Follow-up Group. We underline the importance of cooperation between nationally recognised agencies with a view to enhancing the mutual recognition of accreditation or quality assurance decisions.

Recognition of degrees and study periods

We note that 36 of the 45 participating countries have now ratified the Lisbon Recognition Convention. We urge those that have not already done so to ratify the Convention without delay. We commit ourselves to ensuring the full implementation of its principles, and to incorporating them in national legislation as appropriate. We call on all participating countries to address recognition problems identified by the ENIC/NARIC networks. We will draw up national action plans to improve the quality of the process associated with the recognition of foreign qualifications. These plans will form part of each country's national report for the next Ministerial Conference. We express support for the subsidiary texts to the Lisbon Recognition Convention and call upon all national authorities and other stakeholders to recognise joint degrees awarded in two or more countries in the EHEA.

We see the development of national and European frameworks for qualifications as an opportunity to further embed lifelong learning in higher education. We will work with higher education institutions and others to improve recognition of prior learning including, where possible, non-formal and informal learning for access to, and as elements in, higher education programmes.

III. Further challenges and priorities

Higher education and research

We underline the importance of higher education in further enhancing research and the importance of research in underpinning higher education for the economic and cultural development of our societies and for social cohesion. We note that the efforts to introduce structural change and improve the quality of teaching should not detract from the effort to strengthen research and innovation. We therefore emphasise the importance of research and research training in maintaining and improving the quality of and enhancing the competitiveness and attractiveness of the EHEA. With a view to achieving better results we recognise the need to improve the synergy between the higher education sector and

other research sectors throughout our respective countries and between the EHEA and the European Research Area.

To achieve these objectives, doctoral level qualifications need to be fully aligned with the EHEA overarching framework for qualifications using the outcomes-based approach. The core component of doctoral training is the advancement of knowledge through original research. Considering the need for structured doctoral programmes and the need for transparent supervision and assessment, we note that the normal workload of the third cycle in most countries would correspond to 3-4 years full time. We urge universities to ensure that their doctoral programmes promote interdisciplinary training and the development of transferable skills, thus meeting the needs of the wider employment market. We need to achieve an overall increase in the numbers of doctoral candidates taking up research careers within the EHEA. We consider participants in third cycle programmes both as students and as early stage researchers. We charge the Bologna Follow-up Group with inviting the European University Association, together with other interested partners, to prepare a report under the responsibility of the Follow-up Group on the further development of the basic principles for doctoral programmes, to be presented to Ministers in 2007. Overregulation of doctoral programmes must be avoided.

The social dimension

The social dimension of the Bologna Process is a constituent part of the EHEA and a necessary condition for the attractiveness and competitiveness of the EHEA. We therefore renew our commitment to making quality higher education equally accessible to all, and stress the need for appropriate conditions for students so that they can complete their studies without obstacles related to their social and economic background. The social dimension includes measures taken by governments to help students, especially from socially disadvantaged groups, in financial and economic aspects and to provide them with guidance and counselling services with a view to widening access.

Mobility

We recognise that mobility of students and staff among all participating countries remains one of the key objectives of the Bologna Process. Aware of the many remaining challenges to be overcome, we reconfirm our commitment to facilitate the portability of grants and loans where appropriate through joint action, with a view to making mobility within the EHEA a reality. We shall intensify our efforts to lift obstacles to mobility by facilitating the delivery of visa and work permits and by encouraging participation in mobility programmes. We urge institutions and students to make full use of mobility programmes, advocating full recognition of study periods abroad within such programmes.

The attractiveness of the EHEA and cooperation with other parts of the world

The European Higher Education Area must be open and should be attractive to other parts of the world. Our contribution to achieving education for all should be based on the principle of sustainable development and be in accordance with the ongoing international work on developing guidelines for quality provision of cross-border higher education. We reiterate that in international academic cooperation, academic values should prevail.

EHEA overarching framework for qualifications using the outcomes-based approach. The core component of doctoral training is the advancement of knowledge through original research. Considering the need for structured doctoral programmes and the need for transparent supervision and assessment, we note that the normal workload of the third cycle in most countries would correspond to 3-4 years full time. We urge universities to ensure that their doctoral programmes promote interdisciplinary training and the development of transferable skills, thus meeting the needs of the wider employment market. We need to achieve an overall increase in the numbers of doctoral candidates taking up research careers within the EHEA. We consider participants in third cycle programmes both as students and as early stage researchers. We charge the Bologna Follow-up Group with inviting the European University Association, together with other interested partners, to prepare a report under the responsibility of the Follow-up Group on the further development

of the basic principles for doctoral programmes, to be presented to Ministers in 2007. Overregulation of doctoral programmes must be avoided.

The attractiveness of the EHEA and cooperation with other parts of the world

Our contribution to achieving education for all should be based on the principle of sustainable development and be in accordance with the ongoing international work on developing guidelines for quality provision of cross-border higher education. We reiterate that in international academic cooperation, academic values should prevail. 1

The European Higher Education Area is structured around three cycles, where each level has the function of preparing the student for the labour market, for further competence building and for active citizenship. The overarching framework for qualifications, the agreed set of European standards and guidelines for quality assurance and the recognition of degrees and periods of study are also key characteristics of the structure of the EHEA.

We endorse the follow-up structure set up in Berlin, with the inclusion of the Education International (EI) Pan-European Structure, the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), and the Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe (UNICE) as new consultative members of the Follow-up Group.

As the Bologna Process leads to the establishment of the EHEA, we have to consider the appropriate arrangements needed to support the continuing development beyond 2010, and we ask the Follow-up Group to explore these issues.

We will hold the next Ministerial Conference in London in 2007.

45 countries participate in the Bologna Process and are members of the Follow-up Group:

Albania, Andorra, Armenia, Austria, Azerbaijan, Belgium (Flemish Community and French Community), Bosnia and Herzegovina, Bulgaria, Croatia, Cyprus, the Czech Republic, Denmark, Estonia, Finland, France, Georgia, Germany, Greece, the Holy See, Hungary, Iceland, Ireland, Italy, Latvia, Liechtenstein, Lithuania, Luxembourg, Malta, Moldova, the Netherlands, Norway, Poland, Portugal, Romania, the Russian Federation, Serbia and Montenegro, the Slovak Republic, Slovenia, Spain, Sweden, Switzerland, "the former Yugoslav Republic of Macedonia", Turkey, Ukraine and the United Kingdom. In addition, the European Commission is a voting member of the Follow-up Group. The Council of Europe, the National Unions of Students in Europe (ESIB), the Education International (EI) Pan-European Structure, the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), the European University Association (EUA), the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE), the European Centre for Higher Education (UNESCO-CEPES) and the Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe (UNICE) are consultative members of the Follow-up Group.

ust be open and should be attractive to other parts of the world.

18 May 2007

London Communiqué

Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world

1. Introduction

1.1 We, the Ministers responsible for Higher Education in the countries participating in the Bologna Process, have met in London to review progress made since we convened in Bergen in 2005.

1.2 Based on our agreed criteria for country membership, we welcome the Republic of Montenegro as a member of the Bologna Process.

1.3 Developments over the last two years have brought us a significant step closer to the realisation of the European Higher Education Area (EHEA). Building on our rich and diverse European cultural heritage, we are developing an EHEA based on institutional autonomy, academic freedom, equal opportunities and democratic principles that will facilitate mobility, increase employability and strengthen Europe's attractiveness and competitiveness. As we look ahead, we recognise that, in a changing world, there will be a continuing need to adapt our higher education systems, to ensure that the EHEA remains competitive and can respond effectively to the challenges of globalisation. In the short term, we appreciate that implementing the Bologna reforms is a significant task, and appreciate the continuing support and commitment of all partners in the process. We welcome the contribution of the working groups and seminars in helping to drive forward progress. We agree to continue to work together in partnership, assisting one another in our efforts and promoting the exchange of good practice.

1.4 We reaffirm our commitment to increasing the compatibility and comparability of our higher education systems, whilst at the same time respecting their diversity.

We recognise the important influence higher education institutions (HEIs) exert on developing our societies, based on their traditions as centres of learning, research, creativity and knowledge transfer as well as their key role in defining and transmitting the values on which our societies are built. Our aim is to ensure that our HEIs have the necessary resources to continue to fulfil their full range of purposes. Those purposes include: preparing students for life as active citizens in a democratic society; preparing students for their future careers and enabling their personal development; creating and maintaining a broad, advanced knowledge base; and stimulating research and innovation.

1.5 We therefore underline the importance of strong institutions, which are diverse, adequately funded, autonomous and accountable. The principles of non-discrimination and equitable access should be respected and promoted throughout the EHEA. We commit to upholding these principles and to ensuring that neither students nor staff suffer discrimination of any kind.

2. Progress towards the EHEA

2.1 Our stocktaking report, along with EUA's *Trends V* report, ESIB's *Bologna With Student Eyes* and Eurydice's *Focus on the Structure of Higher Education in Europe*, confirms that there has been good overall progress in the last two years.

There is an increasing awareness that a significant outcome of the process will be a move towards student-centred higher education and away from teacher driven provision. We will continue to support this important development.

Mobility

2.2 Mobility of staff, students and graduates is one of the core elements of the Bologna Process, creating opportunities for personal growth, developing international cooperation between individuals and institutions, enhancing the quality of higher education and research, and giving substance to the European dimension.

2.3 Some progress has been made since 1999, but many challenges remain.

Among the obstacles to mobility, issues relating to immigration, recognition, insufficient financial incentives and inflexible pension arrangements feature prominently. We recognise the responsibility of individual Governments to facilitate the delivery of visas, residence and work permits, as appropriate. Where these measures are outside our competence as Ministers for Higher Education, we undertake to work within our respective Governments for decisive progress in this area. At national level, we will work to implement fully the agreed recognition tools and procedures and consider ways of further incentivising mobility for both staff and students. This includes encouraging a significant increase in the number of joint programmes and the creation of flexible curricula, as well as urging our institutions to take greater responsibility for staff and student mobility, more equitably balanced between countries across the EHEA.

Degree structure

2.4 Good progress is being made at national and institutional levels towards our goal of an EHEA based on a three-cycle degree system. The number of students enrolled on courses in the first two-cycles has increased significantly and there has been a reduction in structural barriers between cycles. Similarly, there has been an increase in the number of structured doctoral programmes. We underline the importance of curricula reform leading to qualifications better suited both to the needs of the labour market and to further study. Efforts should concentrate in future on removing barriers to access and progression between cycles and on proper implementation of ECTS based on learning outcomes and student workload. We underline the importance of improving graduate employability, whilst noting that data gathering on this issue needs to be developed further.

Recognition

2.5 Fair recognition of higher education qualifications, periods of study and prior learning, including the recognition of non-formal and informal learning, are essential components of the EHEA, both internally and in a global context. Easily readable and comparable degrees and accessible information on educational systems and qualifications frameworks are prerequisites for citizens' mobility and ensuring the continuing attractiveness and competitiveness of the EHEA. While we are pleased that 38 members of the Bologna Process, including Montenegro, have now ratified the Council of Europe/UNESCO Convention on the recognition of qualifications concerning Higher Education in the European region (Lisbon Recognition Convention), we urge the remaining members to do so as a matter of priority.

2.6 There has been progress in the implementation of the Lisbon Recognition Convention (LRC), ECTS and diploma supplements, but the range of national and institutional approaches to recognition needs to be more coherent. To improve recognition practices, we therefore ask the Bologna Follow-up Group (BFUG) to arrange for the ENIC/NARIC networks to analyse our national action plans and spread good practice.

Qualifications Frameworks

2.7 Qualifications frameworks are important instruments in achieving comparability and transparency within the EHEA and facilitating the movement of learners within, as well as between, higher education systems. They should also help HEIs to develop modules and study programmes based on learning outcomes and credits, and improve the recognition of qualifications as well as all forms of prior learning.

2.8 We note that some initial progress has been made towards the implementation of national qualifications frameworks, but that much more effort is required. We commit ourselves to fully implementing such national qualifications frameworks, certified against the overarching Framework for Qualifications of the EHEA, by 2010. Recognising that this is a challenging task, we ask the Council of Europe to support the sharing of experience in the elaboration of national qualifications frameworks. We emphasise that qualification frameworks should be designed so as to encourage greater mobility of students and teachers and improve employability.

2.9 We are satisfied that national qualifications frameworks compatible with the overarching Framework for Qualifications of the EHEA will also be compatible with the proposal from the European Commission on a European Qualifications Framework for Lifelong Learning.

2.10 We see the overarching Framework for Qualifications of the EHEA, which we agreed in Bergen, as a central element of the promotion of European higher education in a global context.

Lifelong Learning

2.11 The stocktaking report shows that some elements of flexible learning exist in most countries, but a more systematic development of flexible learning paths to support lifelong learning is at an early stage. We therefore ask BFUG to increase the sharing of good practice and to work towards a common understanding of the role of higher education in lifelong learning. Only in a small number of EHEA countries could the recognition of prior learning for access and credits be said to be well developed. Working in cooperation with

ENIC/NARIC, we invite BFUG to develop proposals for improving the recognition of prior learning.

Quality Assurance and a European Register of Quality Assurance Agencies

2.12 The Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA adopted in Bergen (ESG) have been a powerful driver of change in relation to quality assurance. All countries have started to implement them and some have made substantial progress. External quality assurance in particular is much better developed than before. The extent of student involvement at all levels has increased since 2005, although improvement is still necessary. Since the main responsibility for quality lies with HEIs, they should continue to develop their systems of quality assurance. We acknowledge the progress made with regard to mutual recognition of accreditation and quality assurance decisions, and encourage continued international cooperation amongst quality assurance agencies.

2.13 The first European Quality Assurance Forum, jointly organised by EUA, ENQA, EURASHE and ESIB (the E4 Group) in 2006 provided an opportunity to discuss European developments in quality assurance. We encourage the four organisations to continue to organise European Quality Assurance Fora on an annual basis, to facilitate the sharing of good practice and ensure that quality in the EHEA continues to improve.

2.14 We thank the E4 Group for responding to our request to further develop the practicalities of setting up a Register of European Higher Education Quality Assurance Agencies. The purpose of the register is to allow all stakeholders and the general public open access to objective information about trustworthy quality assurance agencies that are working in line with the ESG. It will therefore enhance confidence in higher education in the EHEA and beyond, and facilitate the mutual recognition of quality assurance and accreditation decisions. We welcome the establishment of a register by the E4 group, working in partnership, based on their proposed operational model. The register will be voluntary, self-financing, independent and transparent. Applications for inclusion on the register should be evaluated on the basis of substantial compliance with the ESG, evidenced through an independent review process endorsed by national authorities, where this endorsement is required by those authorities. We ask the E4 group to report progress to us regularly through BFUG, and to ensure that after two years of operation, the register is evaluated externally, taking account of the views of all stakeholders.

Doctoral candidates

2.15 Closer alignment of the EHEA with the European Research Area (ERA) remains an important objective. We recognise the value of developing and maintaining a wide variety of doctoral programmes linked to the overarching qualifications framework for the EHEA, whilst avoiding overregulation. At the same time, we appreciate that enhancing provision in the third cycle and improving the status, career prospects and funding for early stage researchers are essential preconditions for meeting Europe's objectives of strengthening research capacity and improving the quality and competitiveness of European higher education.

2.16 We therefore invite our HEIs to reinforce their efforts to embed doctoral programmes in institutional strategies and policies, and to develop appropriate career paths and opportunities for doctoral candidates and early stage researchers.

2.17 We invite EUA to continue to support the sharing of experience among HEIs on the range of innovative doctoral programmes that are emerging across Europe as well as on other crucial issues such as transparent access arrangements, supervision and assessment procedures, the development of transferable skills and ways of enhancing employability. We will look for appropriate opportunities to encourage greater exchange of information on funding and other issues between our Governments as well as with other research funding bodies. Social dimension

2.18 Higher education should play a strong role in fostering social cohesion, reducing inequalities and raising the level of knowledge, skills and competences in society. Policy should therefore aim to maximise the potential of individuals in terms of their personal development and their contribution to a sustainable and democratic knowledge-based

society. We share the societal aspiration that the student body entering, participating in and completing higher education at all levels should reflect the diversity of our populations. We reaffirm the importance of students being able to complete their studies without obstacles related to their social and economic background. We therefore continue our efforts to provide adequate student services, create more flexible learning pathways into and within higher education, and to widen participation at all levels on the basis of equal opportunity.

The European Higher Education Area in a global context

2.19 We are pleased that in many parts of the world, the Bologna reforms have created considerable interest and stimulated discussion between European and international partners on a range of issues. These include the recognition of qualifications, the benefits of cooperation based upon partnership, mutual trust and understanding, and the underlying values of the Bologna Process. Moreover, we acknowledge that efforts have been made in some countries in other parts of the world to bring their higher education systems more closely into line with the Bologna framework.

2.20 We adopt the strategy "The European Higher Education Area in a Global Setting" and will take forward work in the core policy areas: improving information on, and promoting the attractiveness and competitiveness of the EHEA; strengthening cooperation based on partnership; intensifying policy dialogue; and improving recognition. This work ought to be seen in relation to the OECD/UNESCO

Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education.

3. Priorities for 2009

3.1 Over the next two years, we agree to concentrate on completing agreed Action Lines, including the ongoing priorities of the three-cycle degree system, quality assurance and recognition of degrees and study periods. We will focus in particular on the following areas for action.

Mobility

3.2 In our national reports for 2009, we will report on action taken at national level to promote the mobility of students and staff, including measures for future evaluation. We will focus on the main national challenges identified in paragraph 2.3 above. We also agree to set up a network of national experts to share information, and help to identify and overcome obstacles to the portability of grants and loans.

Social Dimension

3.3 Similarly, we will report on our national strategies and policies for the social dimension, including action plans and measures to evaluate their effectiveness. We will invite all stakeholders to participate in, and support this work, at the national level.

Data collection

3.4 We recognise the need to improve the availability of data on both mobility and the social dimension across all the countries participating in the Bologna Process.

We therefore ask the European Commission (Eurostat), in conjunction with Eurostudent, to develop comparable and reliable indicators and data to measure progress towards the overall objective for the social dimension and student and staff mobility in all Bologna countries. Data in this field should cover participative equity in higher education as well as employability for graduates. This task should be carried out in conjunction with BFUG and a report should be submitted to our 2009 Ministerial conference.

Employability

3.5 Following up on the introduction of the three-cycle degree system, we ask BFUG to consider in more detail how to improve employability in relation to each of these cycles as well as in the context of lifelong learning. This will involve the responsibilities of all stakeholders. Governments and HEIs will need to communicate more with employers and other stakeholders on the rationale for their reforms. We will work, as appropriate, within our governments to ensure that employment and career structures within the public service are fully compatible with the new degree system. We urge institutions to further develop partnerships and cooperation with employers in the ongoing process of curriculum innovation based on learning outcomes.

The European Higher Education Area in a global context

3.6 We ask BFUG to report back to us on overall developments in this area at the European, national and institutional levels by 2009. All stakeholders have a role here within their spheres of responsibility. In reporting on the implementation of the strategy for the EHEA in a global context, BFUG should in particular give consideration to two priorities. First, to improve the information available about the EHEA, by developing the Bologna Secretariat website and building on EUA's Bologna Handbook; and second, to improve recognition. We call on HEIs, ENIC/NARIC centres and other competent recognition authorities within the EHEA to assess qualifications from other parts of the world with the same open mind with which they would expect European qualifications to be assessed elsewhere, and to base this recognition on the principles of the LRC.

Stocktaking

3.7 We ask BFUG to continue the stocktaking process, based on national reports, in time for our 2009 Ministerial conference. We expect further development of the qualitative analysis in stocktaking, particularly in relation to mobility, the Bologna Process in a global context and the social dimension. The fields covered by stocktaking should continue to include the degree system and employability of graduates, recognition of degrees and study periods and implementation of all aspects of quality assurance in line with the ESG. With a view to the development of more student-centred, outcome-based learning, the next exercise should also address in an integrated way national qualifications frameworks, learning outcomes and credits, lifelong learning, and the recognition of prior learning.

4. Looking forward to 2010 and beyond

4.1 As the EHEA continues to develop and respond to the challenges of globalisation, we anticipate that the need for collaboration will continue beyond 2010.

4.2 We are determined to seize 2010, which will mark the passage from the Bologna Process to the EHEA, as an opportunity to reaffirm our commitment to higher education as a key element in making our societies sustainable, at national as well as at European level. We will take 2010 as an opportunity to reformulate the vision that motivated us in setting the Bologna Process in motion in 1999 and to make the case for an EHEA underpinned by values and visions that go beyond issues of structures and tools. We undertake to make 2010 an opportunity to reset our higher education systems on a course that looks beyond the immediate issues and makes them fit to take up the challenges that will determine our future.

4.3 We ask BFUG as a whole to consider further how the EHEA might develop after 2010 and to report back to the next ministerial meeting in 2009. This should include proposals for appropriate support structures, bearing in mind that the current informal collaborative arrangements are working well and have brought about unprecedented change.

4.4 Building on previous stocktaking exercises, *Trends*, and *Bologna With Student Eyes*, we invite BFUG to consider for 2010 the preparation of a report including an independent assessment, in partnership with the consultative members, evaluating the overall progress of the Bologna Process across the EHEA since 1999.

4.5 We delegate the decision on the nature, content and place of any Ministerial meeting in 2010 to BFUG, to be taken within the first half of 2008.

4.6 Our next meeting will be hosted by the Benelux countries in Leuven/Louvain-la-Neuve on 28-29 April 2009.

ANEXO II

DOCUMENTOS DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES (STAKEHOLDERS)

EUROPEAN STUDIES FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP

At its plenary session in March 1997 the Higher Education and Research Committee (CC-HER, predecessor of the CDESR) decided to launch a project on European Studies for Democratic Citizenship within the third pillar of its work programme Higher Education for Democracy as a direct response to the Council of Europe's mission in the democratic construction of Europe.

When defining the activity the Working Party underlined that the project was building a bridge between two aspects: redefining European Studies as a university discipline and a field of research on the one hand and work on concepts related to democratic citizenship on the other.

The underlying aims of the project corresponded to the priorities in the Council of Europe's work as underlined by the Second Summit of Heads of State and Government of the Council of Europe's member States in 1997:

- building Europe as a vast area of shared values: a common European mentality based on a rich cultural heritage brought in by each of its member states; a spirit of "European-ness"; a true democratic citizenship;
- facilitating the progressive integration of central and eastern European countries into the process and structures of European co-operation in order to attain a true pan-European dimension;
- building a strong and dynamic civil society, with special attention to the youth sector in order to provide enlightened, tolerant and active citizens, aware of their rights but also of their responsibilities as members of a democratic society.

The main specific objectives of the project consisted of:

- promoting balanced and high quality programmes of European Studies in higher education, particularly in the new member states;
- establishment of networks of expertise by exploiting opportunities of intentional networking and co-operation;
- developing specific measures and models of good practice on the role of higher education institutions in preparation for democratic citizenship.

From 1997 till 1999 the Council of Europe organised several activities:

- information collection, through specific case studies, a general overview of the situation in Western Europe or short position papers from national delegations defining main problems in setting up European Studies programmes in their respective countries
- colloquy on "European Studies for Democratic Citizenship" in October 1998 and one other on "Notion, Foundations and Prerequisites of a European Democratic Citizenship" in December 1998
- two regional seminars in 1999, one in St. Petersburg and the other in Bulgaria.

Following all these activities the Council of Europe's Council of Ministers adopted [the Recommendation on Development of European Studies for Democratic Citizenship in 2000.](#)

UNESCO – CEPES

UNESCO-CEPES (the European Centre for Higher Education/Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur) was established in September 1972 with a view to promoting co-operation in higher education among Member States of the Europe Region (the countries of Europe, North America, and Israel). The activities of UNESCO-CEPES are focused foremost on higher education in Central and Eastern Europe. In addition, the Director of UNESCO-CEPES is the Representative of UNESCO in Romania.

Since September 2003, UNESCO-CEPES has been a consultative member of a Follow-up Group of the Bologna Process.

To fulfil its mission, UNESCO-CEPES:

- undertakes projects relevant to the development and reform of higher education, specifically in view of the follow-up to the [UNESCO World Conference on Higher Education](#) (1998), and the Bologna Process aiming at the creation of the European Higher Education Area;
- serve as the secretariat or co-secretariat of specialised networks, especially of those related to the implementation of the Council of Europe/UNESCO Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education in the Europe Region;
- provides consultancy services;
- promotes policy development and research on higher education and serves as a forum for the discussion of important topics in higher education;
- gathers and disseminates a wide range of information on higher education;
- coordinates relations with a designated number of UNESCO Chairs relevant to its activities, within the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme;
- participates in the activities of other governmental and non-governmental organizations;
- serves as a link between UNESCO Headquarters and Romania.

THE EUROPEAN COMMISSION

The work of the European Commission in the field of higher education is primarily conducted by the Directorate General for Education and Culture.

While each EU member state remains responsible for the content and organisation of its education and training systems, the EU provides:

- Multinational education, training and youth partnerships.
- Exchange schemes and opportunities to learn abroad.
- Innovative teaching and learning projects.
- Networks of academic and professional expertise.
- A framework to address across-the-board issues, such as new technologies in

education and the international recognition of qualifications.
- A platform for consensus, comparisons, benchmarking and policy-making.

ESU – The European Students’ Union

ESU - The European Students’s Union - is the umbrella organisation of 48 national unions of students (NUS) from 36 countries. The NUSes are open to all students in the country regardless of their political conviction, religion, ethnic or cultural origin, sexual orientation and social standing. They are run and controlled by students, which hold democratic elections and are run on democratic lines, they are autonomous and independent in their decision-making and which are representative.

The aim of ESU is to represent and promote the educational, social, economic and cultural interests of students at a European level towards all relevant bodies and in particular the European Union, the Council of Europe and UNESCO. Through its members, the 48 National Unions of Students from 36 European countries, ESU represents 10 million of students in Europe.

THE EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION

The European University Association (EUA), is the umbrella organisation of both the European universities and the national rectors' conferences. It was created in 2001 in merger of the CRE and the Confederation of EU Rectors’ Conferences.

The EUA's main objective is the development of a coherent system of European higher education and research. The EUA aims to achieve this through active support and guidance to its members:

- Strengthening the role universities play in the emerging European Higher Education and Research Areas (EHEA and ERA) through contributing to and influencing policy debate and developing projects and other membership services in the interest of its members;
- Working with member institutions through the organisation of membership services and the implementation of projects on key issues that aim to improve quality and strengthen individual universities' European profiles;
- Enhancing the European dimension in higher education and promoting the flow of information through the organisation of regular meetings and conferences as well as through the preparation and publication of studies analysing current trends and highlighting examples of good practice;
- Providing advocacy on behalf of its members, both at the European level to promote common policies, and at the international level to promote increased cooperation and enhance the visibility of European higher education in a global context.

THE EUROPEAN ASSOCIATION OF INSTITUTIONS IN HIGHER EDUCATION

EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) was founded in Patras, Greece in 1990. Members of EURASHE are National Associations of Colleges and Polytechnics and individual institutions. Reflecting the interest of professional higher education in Europe, EURASHE organises analyses, surveys, conferences and seminars related to this sector.

THE WORK OF THE LRP

Goals of the Legislative Reform Programme (LRP)

The primary aim of the Legislative Reform Programme was to provide effective support to the processes of legislative reform in higher education and research, as part of the consolidation of democratic regimes, and of the overall process of transition from centrally planned to social market economies, in the countries of central and Eastern Europe. A subsidiary aim was to deepen understanding of the proper role of legislation in higher education in Europe as a whole.

Basis of co-operation

The LRP was part of a general policy of the Council of Europe to support democratic transition in its new and potential members. It shared with other programmes the features of practical support for countries in transition, professional advice by independent experts, and reference to the European standards and best practices expressed in European conventions. It also had features specific to the higher education sector: it followed a long-standing policy of academic mobility proposed by the Standing Conference on University Problems (CC-PU), and drew on the experience of a network of bilateral East-West university co-operation developed since the 1970s. In its operation, the LRP drew heavily on the Committee for expertise, feedback and leadership. The strong links of the LRP to the Committee reinforced its character of extended solidarity rather than one-way assistance.

Activities of the LRP

From 1991 to 1999, the LRP carried out some 200 activities: 136 bilateral and multilateral activities, and at least 64 Secretariat missions. Bilateral activities included over 70 advisory and exploratory missions, 15 joint commissions and 4 expert meetings, and one written opinion not linked to a mission. Multilateral activities comprised 12 regional missions and seminars, ten workshops, five consultation meetings and twelve study visits to eight western European states. Two books and 3 substantial reports were published, in addition to mimeographed workshop reports. Over 40 other meetings were held for the purposes of management and publications decided on by the CC-PU/CC-HER. By number of events, the ranking of countries is as follows: Bosnia and Herzegovina (14), plus World Bank project group meetings, Russia (13), Albania (9), Bulgaria (8), Estonia, Latvia, and Lithuania (6 each), Czech Republic (6), and Ukraine (6). On average, 5.5 events per country were carried out. By region, southeastern Europe (48 events) ranked ahead of central and northern Europe (35), Russian Federation and NIS countries (33). Consultation meetings, study visits and publications are not included here.

During the life-time of the LRP, the changing needs of member states led to significant changes in its profile a gradual shift in geographical focus, and therefore thematic priorities, from central to eastern and south-eastern Europe, reflecting a general development in the

Council of Europe; a broadening of scope from legislation as such to the policy context surrounding it; a trend to fewer but longer-term projects, often involving partnerships; finally the increasing involvement of experts from central Europe in missions and workshops.

Resources

The total budget of the LRP was 19 104 000 FF (€2 912 000) over the period, an average of 2 123 000 FF per year (€324 000), including project staff (52%). The staff team ranged from one to four with an average of about three. Of the income, 79% was provided by voluntary contributions, and 12% by the Council of Europe, not counting ADACS drawing rights and invisible overheads. Seventeen countries provided voluntary contributions; however, 61% came from two countries, the Netherlands and Germany.

The budget of the LRP was small in relation to its workload and compared to similar projects elsewhere. It was able to secure most of its funding from voluntary contributors, two of whom provided the backbone of its budget and an element of stability; however a more secure and less ad hoc arrangement would be appropriate for a core programme.

Results

Advice on higher education legislation contributed to 8 first generation laws: 4 higher education acts (Hungary 1993; Croatia 1993; Slovenia 1993; Albania 1994) and 4 laws on education (Romania 1995; Moldova 1995; Georgia 1997; Armenia 1999). Advice on second generation legislation supported 16 law projects including 14 higher education acts (Estonia 1995, amended 1996; Latvia 1995, Bulgaria 1995; Russia 1996 and amendments 1997; Croatia 1996; Hungary 1996; Slovakia 1996; Poland 1997; Czech Republic 1998; Albania 1999; Lithuania 2000; Belarus intended 2000; “the former Yugoslav Republic of Macedonia” intended 2000; Ukraine intended 2000), and two laws on education (Ukraine 1996; Russia amendments 1996 to law of 1992).

The workshops, study visits and publications contributed to the diffusion of good practice in the same way as classic multilateral co-operation. In particular, they helped in the practical establishment of national systems of quality assessment in a number of countries and in the establishment of a new college sector of professional higher education in the central European region. The projects in Bosnia and Herzegovina led to a report that lays the foundation for a national education policy based on consensual co-ordinating structures. The LRP’s work led directly to the preparation of [Recommendation No.R \(97\) 1 on the recognition and quality assessment of private institutions of higher education](#). It highlighted the importance of the Lisbon Recognition Convention as a gateway to European co-operation, and made a substantial input to the implementation of Recommendation No.R (98) 3 on access to higher education.

The Final Report analyses in more detail the extent and quality of the contribution of the LRP to the complex processes of democratic legislation. Partners consistently stated, in consultation meetings, CC-PU and CC-HER plenaries, bilateral contacts, and communications to the independent reviewers, that the dialogue and advice was highly valued and made a positive impact on the legal and policy framework for the development of national higher education systems.

Messages

The policy approach of the LRP is discussed in parts one and two of the Final Report, covering norms and their sources, architecture, governance, and learning. Reflecting the historical diversity of European higher education, the LRP did not carry with it a ready-made policy model. It addressed the central topics of higher education policy in a dialogue with the host countries, seeking in its advice fairly to reflect European concepts, traditions and standards, as well as evolving ideas of best practice. Ten topics may be highlighted:

- A concept of legislation aimed at establishing a partnership of education – with its liberal and individualist traditions - and a modern democracy;
- identifying issues by level of legislation - framework acts, special laws and decrees, and domestic legislation (Charter, Statutes, Articles, etc.) - and the allocation of appropriate competences to state or federal governments and their agencies (ministries) as well as to higher education establishments and intermediary institutions;
- distinguishing the general and specific missions of institutions: the role of advanced learning and inquiry, including that of independent centres of critical thinking in society; the increasing roles as centres of professional and vocational higher education, as agents of public science policy and providers of quality services, and as social centres;
- planning a diversification of higher education, as the key issue in the institutional landscape in all parts of Europe, with new programmes for vocational education organised either in a specific sector of new institutions or within a unitary scheme;
- the integration of separated and fragmented institutions - a lasting legacy of the Soviet model - and a strategy of associating institutions of teaching and institutes of basic research previously under ministries or academies of science;
- permitting the creation of private higher education institutions, and defining the circumstances under which they may be accredited or recognised;
- prescribing, at different levels of legislation or regulation, the governance, funding, financial management, accountability, and quality assurance of academic institutions;
- regulating the organisation of studies and degrees, of access and admission, of fees and financial support for students, as well as the structure, appointment and tenure of academic staff;
- complying with European Conventions and Agreements, in particular those on minority rights, the Lisbon Recognition Convention and similar acquis;
- building a long-term state policy in higher education linked to secondary education and to the professional sectors, recognising national traditions as well as international developments.

Some progress was made in systematising concepts of European standards and best practice in these areas during the life of the project, especially through workshops and publications. This work is necessarily incomplete, but some elements of a “European model” have emerged, particularly on the democratic governance of higher education.

The central challenge of partnership with democracy

The core belief that guided the LRP in its work on governance is that democracy and education are locked in an embrace of mutual dependence: one cannot succeed without the other. The great achievement of the first wave of “autonomy laws” on higher education was indeed freeing the universities from any state intervention or political influence in the core areas of academic freedoms and institutional autonomy. But this was not enough to establish equilibrium with the democratic state, where the government has the political and financial responsibility to provide public goods and social opportunities through the operation of higher education institutions. LRP experts pointed out to their partners that legislation in higher education, laying down the rights, rules, and regulations which determine the functioning of higher education institutions and guide the development of the systems to which they belong, must aim to build a culture of mutual respect and solid co-operation. It needed therefore to define the responsibilities as well as the rights of the three main actors: governments, institutions and individual students and academics.

In summary, the following principles of governance emerged (the Final Report treats the topic in greater depth):

- Democratically elected governments have the right and should have the authority to establish and to change publicly owned institutions, to assign to each institution its broad mission, including the types of degrees to be offered, to establish enrolment levels, to determine operating budgets, and to licence private institutions of higher education.
- Academic institutions should have the authority and responsibility, within constraints and guidelines provided by law, to establish a structure for internal academic governance, to elect their leaders, to select faculty members, to determine and deliver teaching programmes, to admit students, to award degrees and honours, to establish budgets and expend monies. Effective accountability of institutions for their tasks is not in conflict with autonomy, but rather requires strengthening their managerial leadership and self-government practice.
- The individual members of the university should enjoy freedom of speech and choice of subject in research, teaching and study; the right to participate (in different ways) in academic self-administration, and the right to associate for academic purposes.

In many areas of policy, a stable model was not attainable in a continually shifting context. The transition from centrally planned to social market economies seems to be merging into an ongoing transformation, involving a shift from the national to the global frame of reference. Formal European norms only provided a partial basis for discussion on long-term perspectives of public policy, and in many areas the LRP had to make informed guesses on international trends in higher education; for example, to anticipate the future European model(s) for the organisation of studies and degrees. Diverging interests as well as changes in technology and society will continue to create new problems, and solutions sought in a new equilibrium of autonomy and dependence.

Evaluation and follow-up

The evaluation conducted by the CC-HER included the preparation of a report by two eminent independent experts, included in the Final Report along with extensive material by LRP “insiders”, and a round table debate at its plenary meeting on 29 March 2000. The latter

drew especially on input from the new member states, who have been the LRP's main partners and beneficiaries.

In a resolution (see the [full publication](#)) drawing on these different perspectives, the CC-HER agreed on three key points:

- o the Legislative Reform Programme had been successful: a timely, cost-effective, principled and practical response by the Council of Europe and the member states to the challenge of the democratic transition in higher education
- o its work should be continued in a new framework, in cooperation with the Education Committee and with the continued support of member states account should be taken in this work of the comments by the independent experts and delegations on the generally successful working methods;
- o the European standards identified by the LRP, particularly on governance of higher education, should be consolidated through further intergovernmental action and instruments.

THE 2007 BOLOGNA PROCESS STOCKATING REPORT

The 2007 Bologna Process Stockating Report was prepared by a working group including members from 9 countries, representatives from EUA, EURYDICE and British Bologna Secretariat and an invited expert. The group was chaired by Professor Andrejs Rauhvargers (Latvia), who, in addition to representing his country in the Bologna Follow Up Group, is a member of the CDESR Bureau and the President of the Lisbon Recognition Convention Committee.

To reflect the developments in the Bologna Process in 48 educational systems of the 46 participating countries over the period of 2005-2007, results in 12 quantifiable indicators were combined with qualitative analysis of the National reports and National Action Plans for Improving Recognition.

Degree system. In half the countries the vast majority - and in another 11 countries more than 60 per cent - of students are already studying in the three-cycle system. This percentage will increase further as more countries have started enrolling students of students in the three-cycle system. There are fewer legal obstacles for access to the next cycle, yet some practical obstacles remain. There is growth in structured doctoral programmes, and more countries use credits also for doctoral studies.

The employability of graduates is seen as very important, yet countries have few data on this issue. The highest rates entering the labour market are among professional first cycle degree (bachelors) and in countries with a long tradition of three cycles; some countries have employment problems for the newly introduced first cycle degree.

Almost all countries have started implementing National Qualifications Frameworks (NQF). This work is still in its initial phase, as the concept is new overall. Progress in the implementation of NQFs will depend on implementing of other issues linked with learning outcomes: ECTS, internal quality culture in the higher education institutions, recognition of prior learning.

There is good progress in the implementation of external quality assurance, including student involvement. All countries have started implementing European Standards and Guidelines for Quality Assurance (ESG) but more has to be done to implement internal quality assurance.

More than half the countries have fully completed implementation of Diploma Supplement. ECTS is now working as a credit transfer and accumulation system but linking credits with learning outcomes is still a task for future.

Countries have adopted legislation for the implementation of the Lisbon Recognition Convention. There is a great variety of approaches to recognition and work should be done to ensure coherent procedures across Europe.

Joint degrees. Many countries have changed their legislation to make it possible to establish joint programmes and award joint degrees.

Lifelong learning is among the fields where there has been the least progress – the concept of flexible learning paths has to be clarified and procedures for recognition of prior learning are yet to be established in most countries.

The results show that in most countries there is a good chance to fulfil the main Bologna goals by 2010. To succeed in the areas where many countries are currently lagging behind, countries should speed up adoption of a learning outcomes approach.

BIBLIOGRAFÍA

BARSKY, Osvaldo, SIGAL, Víctor, DÁVILA, Mabel “Los Desafíos de la Universidad Argentina”, Universidad de Belgrano, Siglo XXI Editores. 2004.

BECK, Ulrich. Sobre el terrorismo y la guerra. Conferencia de Ulrich Beck en la Duma estatal de Moscú, en noviembre de 2001. Paidós 2003.

CHECKEL, Jeffrey T. “The Constructivist Turn in International Relations Theory”, *World Politics*, 1998, Volume 50, Issue 1, 324-348.

CHECKEL, Jeffrey T. “Social Construction and Integration”, *Journal of European Public Policy* 6:4 Special Issue 1999:545-60.

CHRISTIANSEN, Thomas, JORGENSEN, Knud Erig, WIENER, Antje. “The social construction of Europe”. *Journal of European Public Policy* 6:4. Special Issue 1999:528-44

COHEN, Benjamin J. “The Geography of Money.” Cornell University Press. 1998

GUTIERREZ POSSE, Hortensia D. T. “Moderno Derecho Internacional y Seguridad Colectiva.” Edit. Zavalía. 1995.

KEOHANE, Robert O. y NYE, Joseph S. “Poder e Interdependencia. La Política Mundial en Transición”. GEL. Grupo Editor Latinoamericano. Colección Estudios Internacionales. 1988. Capítulos 1 y 2.

KOSLOWSKI, Rey. “A constructivist approach to understanding the European Union as a federal polity”. *Journal of European Public Policy* 6:4 Special Issue 1999:561-78

KROTSCH, Pedro. Educación Superior y Reformas Comparadas. Universidad Nacional de Quilmes, agosto de 2001.

MARCUSSEN, Martin, RISSE, Thomas, ENGELMANN-MARTIN, Daniela, KNOPF, Hans Joachim, ROSCHER Klaus “Constructing Europe? The evolution of French, British and German nation state identities. *Journal of European Public Policy* 6:4 Special Issue 1999:614-33

MOLLIS, Marcela (compiladora). Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas? La Cosmética del Poder Financiero. 1º Edic. Buenos Aires. Clacso, 2003.

MORAVCSIK, Andrew “Is something rotten in the state of Denmark? Constructivism and European integration. *Journal of European Public Policy* 6:4 Special Issue 1999-81.

MORIN, Edgar. Introducción al pensamiento complejo. Gedisa Edit. Parte 1. La inteligencia ciega. La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.

PAVIGLIANITTI, Norma – NOSIGLIA, María Catalina – MÁRQUINA, Mónica. *Recomposición Neoconservadora Lugar Afectado: La Universidad*. Miño y Dávila editores S.R.L.

PEÓN, César E. La Globalización y las Políticas Nacionales de Educación Superior. Abril de 2004.

PENSAMIENTO UNIVERSITARIO, Año 6 N°7, Buenos Aires, Octubre de 1998.

PENSAMIENTO UNIVERSITARIO, Año 11 N°11, Buenos Aires, Marzo de 2004.

PINTO, Julio. Max Weber actual. Buenos Aires, EUDEBA, 1998.

POLLACK, Mark A. "International Relations Theory and European Integration". Journal of Common Market Studies, Vol. 39, n°2, pp. 221-44. June 2001

PRIGOGINE, Ilya. ¿Tan solo una ilusión? Una exploración del caos al orden. Tusquets Editores.

PUGLIESE, Juan Carlos. CD con material para la Especialización en Docencia Universitaria. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

PUTNAM, Robert D. "Making Democracy Work. Civic Tradition in Modern Italy." Princeton University Press. 1993.

REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES – UNESCO. N°171, Marzo de 2002. Sociedad del Conocimiento.

ROSAMOND, Ben. "Discourses of globalization and European identities". Journal of European Public Policy 6:4 Special Issue 1999:652-68

SMITH, Steve. "Singing Our World Into Existence: International Relations Theory and September 11". International Studies Quarterly. July 2004.

WALTZ, KENNETH N. Teoría de la Política Internacional. Buenos Aires, GEL, 1988. Capítulos 5 y 6.

WEBER, Max. Obras Selectas. 2003. Distal SRL.

WENDT, Alexander. "Anarchy is What States Make of It: The Social Construction of Power Politics", International Organización, Vol. 46, n°2 (Spring 1992), pp. 391-425.

WENDT, Alexander. "Collective Identity Formation and The International State", American Political Science Review 88 (June 1994), N°2, 384-396.

Facultad de Estudios para Graduados – Universidad de Belgrano
Matrícula 609-8504
23 de septiembre de 2008
Correo: avillanueva44@hotmail.com
Cel: 0223156-866221
0223494-3482