

Carreras, J., Sevilla, C. & Urbán, M. (2006)  
Eurouniversidad: mito y realidad del proceso de  
Bolonia, Barcelona: Icaria Editorial. Pág. 144, 9€.  
ISBN-13: 9788474268881

## II. DE LO GLOBAL A LO LOCAL: UNA MISMA MÚSICA CON DIFERENTES INTÉRPRETES

La educación siempre ha sido una cuestión de competencia estatal, pero en las últimas décadas ha pasado a ser también un asunto internacional objeto de grandes cumbres y declaraciones. Ahora bien, la presencia de la educación en la agenda internacional presenta dos tendencias distintas.

En primer lugar, la extensión y el acceso universal a la educación primaria ha sido uno de los objetivos centrales en distintas cumbres de las Naciones Unidas, por ejemplo en 1990 en la Cumbre de Jomtien se aprobó el programa de la «educación para todos»; y diez años después en Dakar tuvo lugar una segunda Cumbre de educación para hacer un balance de los logros conseguidos y los retos pendientes. Este mismo año en el año 2000 se organizó la Ronda de Desarrollo del Milenio, de los ocho objetivos fundamentales, figuró en segundo lugar «lograr la enseñanza universal primaria» para 2015.

A pesar de las buenas intenciones, las cifras sobre educación no pueden ser más desalentadoras. El informe sobre desarrollo humano de 2005 presentaba las conclusiones del Programa para el desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD). Uno de los objetivos

del milenio más consensuado era conseguir el acceso universal a la educación primaria en el año 2015. El informe pronostica que para lograrlo habrá de pasar otra década más. Hoy existen 110 millones de niños sin escolarizar en los países del Sur y en 2015 esta cifra no bajará de 47 millones, 19 de ellos en el África subshariana. La escolarización retrocede en 43 estados y algunos de ellos podrían verse forzados a retrasar el cumplimiento de esta tímida meta hasta 2040. Por ejemplo, el 48,1% de la población de Haití es analfabeta y en Guatemala en torno al 30%.

Si bien, la educación primaria pública se considera como un derecho fundamental de las personas para asegurar su desarrollo personal, es vista como necesaria para el desarrollo de la economía de un país; el desarrollo de la educación secundaria y sobre todo superior están expuestas a otras presiones y dinámicas.

Como segunda tendencia presenciamos la actuación de organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) o el Banco Mundial (BM) que han condicionado y condicionan la ayuda económica y la obtención de préstamos a los países del Sur a la reconversión de sus economías, sistemas administrativos y servicios públicos. En ese sentido, han limitado, o incluso impedido, una política expansiva del gasto público en educación, lo cual ha tenido un impacto directo en la fisonomía (acceso y contenidos) de la educación, sobre todo, secundaria y superior.

Partiendo del análisis más teórico expuesto en el primer apartado, se pasa a ilustrar en la práctica las dos tendencias apuntadas, por una parte, la mercantilización de la educación, y, por otra parte, la formación de trabajadores y élites sociales. Para ello, se abordan tres niveles de actuación, distintos pero claramente interrelacionados. En otras palabras, una misma música que se interprete a nivel internacional, en la Organización Mundial del Comercio (OMC) con el Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS),

a nivel regional, en la Unión Europea con la Estrategia de Lisboa y el Espacio Europeo de Educación Superior, y a nivel estatal, con los sucesivos informes publicados y las reformas aprobadas o en curso. Esta melodía está compuesta y dirigida por un coro de «agentes externos», los lobbies, que influyen y determinan el curso y contenido.

### El AGCS, el director que orquesta la educación mundial

La educación, como el resto de servicios públicos, ha entrado en el comercio internacional, en la OMC, de la mano del AGCS, que se ha convertido en el verdadero director de orquesta de la globalización neoliberal, marcando con su batuta las directrices a seguir por los diferentes actores del concierto internacional. No es casual, por tanto, que la primera visualización del movimiento *altermundialista* se escenificara en la cumbre de la OMC de Seattle de 1999.

El objetivo del AGCS es la «completa liberalización del mercado de servicios» como se indica en su preámbulo, y en los artículos de la parte IV referidos a la «liberalización progresiva». La educación, incluida dentro del AGCS, fue introducida en la misma Ronda de Uruguay —serie de negociaciones multilaterales que constituyó la OMC— a propuesta de EE UU que ocupa el primer puesto entre los países exportadores de servicios de educación (*The Economist*, 22/01/2004).

Los límites a la aplicación AGCS se dan en aquellos servicios ofrecidos por una autoridad gubernamental en ejercicio de sus facultades gubernamentales (art. I .3 b) cuya prestación sea totalmente gratuita y no se dé en circunstancias competitivas ni comerciales con otros proveedores de servicios (art. I.3 c). La cuestión es que el monopolio, tal y como viene definido en el artículo VIII del AGCS, rara vez existe pues hay numerosas modalidades de

«externalización» en los servicios públicos o que sean prestados por diversos proveedores aunque el principal sea una autoridad gubernamental en el ejercicio de sus facultades. No existen límites *a priori* en cuanto al ámbito de aplicación material del AGCS al basarse en sucesivas rondas de negociación salvo los denominados servicios públicos *uti universi* en estado puro. Se abren así las puertas al AGCS y las reglas del mercado.

El mercado de la educación, según la denominación de la OMC, está dividido en cinco subsectores o categorías. Es necesario añadir que la clasificación utilizada por la OMC es la misma que las Naciones Unidas establecieron en su lista central provisional de los productos en 1991. Estos subsectores son: servicios de enseñanza primaria, de enseñanza secundaria, de enseñanza superior, dirigida a los adultos y otros servicios de enseñanza. Estos subsectores no se negocian en bloque sino que cada uno de ellos se negocia de forma particular. En el punto de mira de las corporaciones se sitúa la educación superior. Ya en 1999, el valor del comercio de productos vinculados a la enseñanza superior de los países de la OCDE fue del orden de 30 billones de dólares (Vergés, 2005).

A primera vista podría pensarse y según lo establecido en el art. I.3 del AGCS que la educación queda excluida al ser un servicio público dispensado en la inmensa mayoría de países y referido a los diversos subsectores educativos antes apuntados, por la autoridad gubernamental y sin objetivos comerciales aparentes. Para responder a estos criterios el sistema educativo de un país debería estar totalmente financiado y administrado por el Estado, situación que evidentemente no se da. Según lo estipulado en el AGCS, la OMC identifica cuatro formas de comercio de los servicios educativos:

a. *Suministros transfronterizos*: consiste en suministrar un servicio desde un país a clientes que tienen su residencia en otro país.

- b. *Consumo en el extranjero de servicios educativos*: los consumidores de un servicio se trasladan a otro Estado miembro para obtener la prestación del servicio.
- c. *Implantación y presencia comercial de proveedores de educación*: la presencia comercial permite a un proveedor de servicios de un Estado miembro dispensar un servicio en el territorio de cualquier otro Estado miembro.
- d. *Presencia individual o de personas físicas*: es la forma de comercio acorde a la movilidad de profesionales de un Estado miembro yendo a prestar servicios a otro Estado miembro.

El artículo XV del AGCS amenaza con acabar directamente con la financiación pública de la educación al calificar las subvenciones estatales como «efectos distorsionadores en el comercio de servicios», y afirma en su apartado 2º que «todo Miembro que se considere desfavorablemente afectado por una subvención de otro Miembro podrá pedir la celebración de consultas al respecto con ese otro Miembro. Tales peticiones se examinarán con comprensión».

La solicitud de una consulta se realiza ante el órgano de solución de diferencias (OSD), verdadero tribunal de la OMC con capacidad coercitiva capaz de sancionar a los estados miembros que incumplen los acuerdos establecidos y que constituye una de las instituciones de la «gobernanza» neoliberal que altera el paradigma clásico de la jurisdicción internacional, situándose en el tránsito de un derecho internacional interestatal a otro derecho internacional «cosmopolita» al servicio de las potencias integrantes de la Tríada: EE UU, Japón y UE.

La OMC, a la hora de solucionar conflictos comerciales entre los estados miembros, suele aplicar sus sanciones de forma desigual: tratando con rigidez a los países del Sur y con tolerancia a las poten-

cias económicas. Un caso ilustrativo lo protagonizaron los EE UU y la UE, cuando esta última se negaba a importar carne de los EE UU que había sido producida con la inyección de una hormona de crecimiento. A raíz de este conflicto comercial, el OSD de la OMC resolvió que la ley europea que impedía el consumo de esta clase de carne en su territorio era un «obstáculo innecesario» (art. VI AGCS) y obligó a la UE a derogarla.

Los permisos, exigencias y la normativa de regulación interna de los estados miembros de la OMC no pueden establecer según el art. VI.4 «obstáculos innecesarios» a la libre circulación de mercancías.

#### Principios y cláusulas

Estos artículos del AGCS van acompañados de ciertos principios fundamentales de la OMC denominados obligaciones generales como es la cláusula de la «nación más favorecida», y las obligaciones específicas traducidas en los principios de «tratamiento nacional» y el «principio de acceso a los mercados».

El caso de «nación más favorecida», recogido en el art. II.1, se refiere a que el tratamiento favorable a otro país signatario en materia de importación y exportación de servicios implica el mismo tratamiento a todos los países signatarios. A través del principio de «cláusula nacional», recogido en el art. XVII, las empresas presentes en el mercado de un país dado se deben beneficiar de un tratamiento al menos igualmente favorable al que reciben las empresas nacionales en este mismo mercado. Por último, el «principio de acceso a los mercados» recogido en el art. XVI se refiere a la entrada de los servicios extranjeros en el mercado nacional y a las dificultades con la que se encuentran estos proveedores al hacerlo: estas dificultades están relacionadas con la densa regulación administrativa a la que está sometida la prestación de servicios.

Los Estados miembros se obligan a dar acceso a los mercados para cada uno de los sectores o modalidades de suministro que se contemplen en sus listas de compromisos específicos. Las limitaciones a este principio están referidas al número de proveedores de servicios que se quieren dejar entrar, al valor de las transacciones, al número total de operaciones de servicios, al número total de personas físicas que pueden emplearse en un sector, a la forma legal o la personalidad jurídica de los proveedores y a la participación de capital extranjero.

A estos principios cabría añadir dos cláusulas que marcan las características esenciales del AGCS: *standstill* y *rollback* (parada — en el sentido de cerrado — y reducción). La cláusula *standstill* significa que independientemente de los compromisos y las exenciones que soliciten los estados miembros, no se podrá «nacionalizar» ningún servicio por parte del poder público.

Un ejemplo curioso de los efectos que puede producir esta cláusula lo encontramos en Inglaterra donde, después de diez años de la privatización (desde 1994) de la compañía de ferrocarril *British Railway* con un balance ruinoso desde el punto de vista económico para la compañía, un servicio pésimo y 56 muertos y más de 700 heridos en sucesivos accidentes que jalonan los raíles de este servicio liberalizado, el gobierno británico ha tenido que sanear la compañía y «(re)nacionalizarla» utilizando la cobertura de un organismo autónomo de naturaleza mixta, pública y privada (Ramonet, 2001).

La cláusula *rollback* establece la necesidad de ir avanzando progresivamente en la completa liberalización de los servicios de acuerdo al objetivo del AGCS fijado en su preámbulo de:

Establecer un marco multilateral de principios y normas para el comercio de servicios con miras a la expansión del comercio

en condiciones de transparencia y de liberalización progresiva, y como medio para promover el crecimiento económico de todos los interlocutores comerciales y el desarrollo de los países en desarrollo.

### Estado de las negociaciones

Nos encontramos todavía en la primera ronda de negociaciones del AGCS conocida como GATS2000 iniciada en mayo de 2000 y que debería haber finalizado en mayo de 2005. Las rondas de negociación funcionan de la siguiente manera: en un primer momento los estados hacen demandas o solicitudes sobre los servicios que quieren comercializar y a qué estados preferentemente. Tras esto los estados responden a las demandas mediante un catálogo de ofertas. Una vez establecidas demandas y ofertas, las negociaciones para la adquisición de compromisos pasan a realizarse en foros multilaterales o bilaterales.

El sistema para adquirir compromisos funciona a través de la técnica de la lista positiva (para los sectores o subsectores que se ofrecen y se demandan) lo que quiere decir que el sector que aparece en la lista es el que se negocia; y de la técnica de la lista negativa (limitaciones que se establecen según lo determinado en los principios de trato nacional y de acceso a los mercados). Si no se pone nada o se escribe *none* quiere decir que no hay limitaciones. Los compromisos y las limitaciones se han de indicar para cada una de las formas de comercio estipuladas

A día de hoy y en el seno de la UE, la enseñanza fue excluida de las propuestas presentadas el 31 de marzo de 2003 por el entonces encargado de Comercio de la Comisión Europea de Romano Prodi, Pascal Lamy, para la Vª cumbre ministerial de la OMC celebrada en Cancún en septiembre de 2003. Pero la nueva composición de la Comisión Europea con el ultraliberal Durao Ba-

roso al frente, la presión de la vanguardia liberalizadora en materia de enseñanza (EE UU, Australia y Nueva Zelanda) y la importancia exportadora creciente de servicios de enseñanza para ciertos países de la UE (Francia, Alemania e Inglaterra) junto a la presión de la patronal europea, UNICE, y los grandes grupos del mundo de los negocios (*European Round Table, European service forum, US coalition of services industries, Australian services roundtable y Japan services network*) harán que aunque tal o cual sector de este servicio público haya sido excluido de la reciente ronda de negociaciones, el objetivo del AGCS es avanzar hacia la liberalización completa.

El proyecto de directiva Bolkestein de la UE, congelado por ahora en trámite legislativo comunitario, pretende crear las condiciones jurídicas para la aplicación del AGCS cuya fecha de aplicación se sitúa en el año 2010. La actual Comisión Europea, con el comisario de comercio *blairista* Peter Mandelson al frente, persigue la supresión de todas las flexibilidades tales como el derecho de los estados a no aplicar el AGCS a tal o cual sector, o a no aplicarlo más que parcialmente, así como ciertas flexibilidades particulares para los países en desarrollo (Jennar, 2005).

En junio de 2005, antes del Consejo General de la OMC celebrado en julio, la UE apoyada por los países ricos presionó para cambiar el sistema de negociación que antes explicábamos pues producía en la práctica escasos resultados de liberalización. Así propuso imponer a cada Estado adoptar, al menos, un mínimo de compromisos específicos en un número de sectores definidos y para cada sector o subsector, indicar el grado mínimo de liberalización en cada uno de los cuatro modos de suministro de servicios arriba señalado.

La UE y EE UU no están satisfechos con el nivel actual de compromisos de liberalización alcanzado, tanto en el número de países

que han presentado ofertas (100 sobre un total de 150), como en la cantidad de sectores/subsectores de servicios comprometidos y el nivel de compromiso en los mismos. Tratando de acelerar el proceso, y a instancias de la UE, se quiere adoptar un nuevo esquema de negociación (denominado «nivel de referencia» o «*benchmarking*») mediante el cual los países de la OMC se verán obligados a comprometer de manera simultánea un número mínimo de sectores / subsectores determinados, sobre una lista de aquellos considerados más importantes por la OMC (fundamentalmente los relacionados con las infraestructuras: electricidad, agua, gas, transporte, telecomunicaciones, etc.), con un nivel mínimo de apertura de los mismos, eliminando al mismo tiempo en gran parte las limitaciones «horizontales» que buscan proteger de la apertura a un sector específico de actividad (como la educación o la sanidad).

Por otra parte, el grupo de países que hicieron frente común en Cancún —el G-22 dirigido por las potencias emergentes China, India y Brasil— contra las pretensiones en materia agrícola de la UE y EE UU parece haber sido neutralizado en un grupo de negociación informal, el G-5 integrado por Brasil, India, Australia, EE UU y la Unión Europea, llegando a un acuerdo en el Consejo General de la OMC, sobre un marco cerrado de negociaciones.

Los países del Sur, aunque están menos unidos que en Cancún, resistieron y tras la reunión del Consejo no se llegó a un acuerdo sobre los puntos fundamentales. Tras la VIª Conferencia ministerial de la OMC celebrada del 13 al 18 de diciembre de 2005 en Hong Kong, las negociaciones sobre servicios han concluido con una victoria de las multinacionales occidentales representadas políticamente por la Comisión Europea. A pesar de la resistencia de los países del grupo África Caribe Pacífico (ACP), del Grupo África (que contaba con más de 100 miembros) y de la propuesta rupturista de un conjunto de delegaciones (Venezuela, Cuba, Filipinas,

Malasia y Kenia), se aprobó en la declaración final de la VIª conferencia, el polémico Anexo C, propuesto por la UE, que modifica la metodología de negociación del AGCS para acelerar la liberalización comercial en materia de servicios.

Entre las nuevas medidas en el sector servicios: un nuevo método multilateral de negociaciones, la multiplicación de negociaciones sectoriales y cambios en las regulaciones domésticas. La OMC a diferencia de Seattle y de Cancún, no descarrila y da un salto adelante (Jennar, 2006; Bello, 2006).

En el caso concreto del sector educativo, el número de peticiones de negociación sobre los diversos subsectores que indicábamos arriba, permanece bajo si se compara con otras negociaciones (agricultura, acuerdo sobre aspectos de los derechos de propiedad intelectual relativos al comercio, etc.) y referido sobre todo a los subsectores de educación superior, adultos y otros servicios educativos.

La naturaleza de la educación como servicio público que cuenta con una gran legitimidad, hace muy difícil que se hable, se negocie y se comercie como si de una mercancía más se tratara. Así, los procesos de privatización y mercantilización de la educación en el seno del AGCS no pueden presentarse explícitamente y el ritmo de las negociaciones es mucho más lento que en el resto de sectores y subsectores. Las diversas campañas de los movimientos sociales contra el AGCS y la presión sobre los responsables de comercio, que participan en las rondas de negociación de la OMC, han tenido como efecto ralentizar el ritmo de las negociaciones referidas a los servicios públicos.

Es preciso señalar que a pesar del *impasse* en el que se encuentran las negociaciones multilaterales sobre la educación aún estancada en la primera ronda, el proceso liberalizador puede avanzar por otras vías como son los acuerdos de comercio bilateral o regio-

nal. Por ejemplo, el Acuerdo de Libre Comercio de las Américas (ALCA) o los acuerdos UE-Mercosur contemplan la liberalización de los servicios educativos. Los objetivos del AGCS en materia de educación consisten en el desmantelamiento puro y duro de la enseñanza pública que es tratada como competidora con ventajas, gracias a la financiación pública, de la enseñanza suministrada por empresas privadas.

Se debería exigir no solamente la exclusión explícita de la educación, la salud, el agua, la agricultura, la cultura o el medio ambiente de las negociaciones que se producen en el marco del AGCS, sino también la abolición de la OMC como institución que organiza el comercio internacional en función de los intereses de las potencias imperialistas.

### **La Estrategia de Lisboa, la novena sinfonía de las reformas europeas**

La Estrategia de Lisboa es para el actual proceso de construcción de la UE, lo que fue en su momento la novena sinfonía para la comunidad europea, un himno, el símbolo de la unidad de Europa. En 1985 fue adoptado por los jefes de Estado y de gobierno de la UE como himno oficial de la Unión Europea, con la pretensión de no reemplazar los himnos nacionales de los estados miembros sino celebrar los valores que todos ellos comparten y su unidad en la diversidad. Éste es el mismo propósito que buscaba la Comisión, un himno, una música que armonice las nuevas políticas económicas.

En 2000 se presentó la Estrategia de Lisboa como respuesta de la UE, a largo plazo, al fin del ciclo de crecimiento económico de los años noventa y la recesión internacional de comienzos de esta década, fundamentada en un conjunto de políticas aparen-

temente imprescindibles para garantizar el crecimiento económico y mantener, aunque disminuyendo cuestionablemente al mínimo, el llamado «modelo social europeo», en el que la redistribución seguiría siendo más amplia que en Estados Unidos y el Japón.

En las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa se indica que:

La Unión Europea se enfrenta a un enorme cambio fruto de la mundialización y de los desafíos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento. Dichos cambios afectan a todos los ámbitos de la vida de las personas y exigen una transformación radical de la economía europea. La Unión debe modelar dichos cambios de manera coherente con sus valores y conceptos sociales y también con vistas a la próxima ampliación.

En otras palabras, su nacimiento se entiende en un marco de rivalidad económica determinada por el objetivo final de ganar la competencia interimperialista en el mercado mundial. En un contexto de sobreproducción generalizada y no recuperación de la tasa de ganancia, que han agudizado de manera muy significativa la competencia en el mercado mundial, se justifican las reformas de los modelos sociales, educativos y laborales de Europa (Búster, 2004).

Los elementos claves de esta estrategia político-económica, basada en la rivalidad comercial, se han centrado en la productividad y la tasa de empleo para intentar superar la diferencia de un 20% con el PIB de Estados Unidos. Sobre la productividad se indica que la tasa de productividad horaria de la UE es un 10% menor que la de los Estados Unidos. La tasa de empleo en la UE era del

62,5% en el año 2000, aumentando ligeramente unos puntos con la ampliación de 2004, ésta se considera especialmente baja comparada con el 71,9% de los Estados Unidos. Con lo cual el objetivo fijado para la UE para el año 2010 es llegar a un 70%.

Ahora bien, una de las cuestiones importantes es analizar qué condiciones laborales acompañan y acompañarán la creación de nuevos puestos de trabajo en un contexto de reformas laborales y flexibilización generalizada. La orientación expresada por el Consejo Europeo en marzo de 2000 de que la UE se «convierta en la economía del conocimiento más competitiva y más dinámica del mundo para 2010», requerirá no sólo «una transformación radical de la economía europea», sino también «un programa con muchos retos de modernización de la seguridad social y de los sistemas educativos». (Comisión Europea, 10/01/2003)

La primera fase de la estrategia, la de las reformas legislativas, debía terminar en el año 2005, con una evaluación de cada uno de los estados miembros, llegó a la conclusión que los avances conseguidos no habían sido lo suficientemente satisfactorios con respecto a los objetivos marcados. Ello a ha conllevado una aceleración del ritmo de las reformas, que han empezado a concretarse en 2006, cuando se ha entrado en la fase de aplicación plena de las políticas. Para ello los estados miembros presentaron a finales de 2005 un programa de Reformas Nacionales hasta 2008, donde se identificaban los obstáculos que siguen existiendo dentro del propio Estado para alcanzar los objetivos fijados, y las políticas-respuestas que se pretenden adoptar.

Los tres ámbitos de acción prioritarios que articulan las políticas a seguir son:

- a. Aumentar la capacidad de crecimiento a través del conocimiento, la investigación y la innovación.

- b. Hacer de Europa un espacio atractivo para invertir y trabajar.
- c. Crear más y mejores trabajos.

Estos ejes de actuación persiguen el crecimiento económico, que según la lógica capitalista, es el índice que permite medir la prosperidad de una región; y que resulta además fundamental para ganar la competencia interimperialista. El crecimiento económico se apoya en cinco líneas de actuación política que son: el fomento de la inversión, la desregulación y liberalización de los servicios públicos, las nuevas tecnologías, la desregulación del mercado laboral, y la formación de los trabajadores.

Hay que recordar que la Estrategia de la Lisboa supone una estructura marco que define las tendencias y la dirección que pretende seguir la UE, por lo que tiene que complementarse con diferentes pactos, leyes, directivas y políticas, a nivel comunitario y nacional, para la consecución de dichos objetivos.

Para mostrar la lógica que reside detrás de la Estrategia de Lisboa, presentamos en el cuadro 1 de la página siguiente un gráfico que pone en relación las líneas políticas mencionadas, explicando no sólo en qué se fundamenta cada una de ellas, sino intentando sacar una lectura crítica y más completa de las dinámicas que las acompañan.

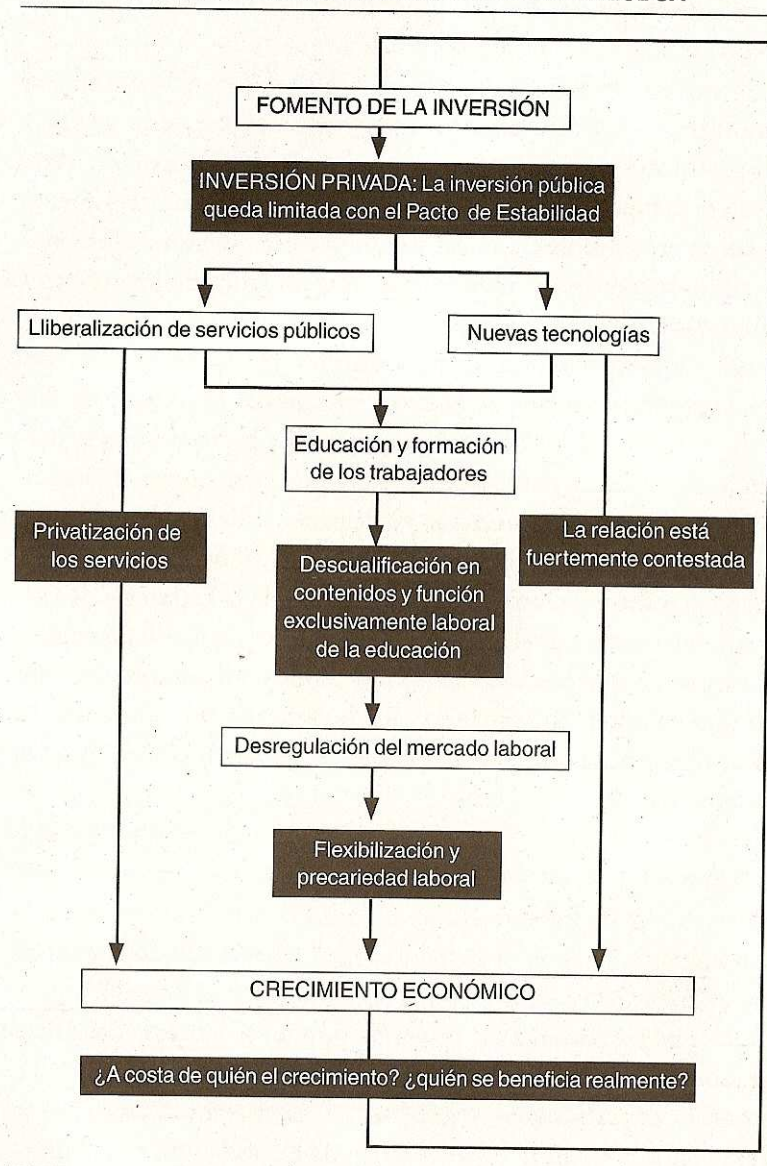
#### Fomento de la inversión

La inversión se presenta como la llave que activa el motor de la productividad necesaria para incentivar el crecimiento económico. Pero, ¿qué inversión se prima? ¿la pública o la privada?

Por lo que respecta a la inversión pública se señala la necesidad de aumentar y superar el 1% del PIB de diferencia en inversión pública con Estados Unidos, sobre todo en materia de infraestructuras. Pero al mismo tiempo existe el Pacto de Estabilidad y Crecimien-



CUADRO 1  
RESUMEN CRÍTICO DE LA ESTRATEGIA DE LISBOA



to que actúa como freno y limitador del gasto público, puesto que con él se impuso el 3% del PIB como límite de déficit presupuestario a los países, quedando limitada la capacidad de gasto público e imposibilitando a los gobiernos intervenir en la economía en momentos de recesión económica. Con lo cual, con mucha probabilidad si se quiere mantener las existentes infraestructuras y/o subvenciones a empresas, ello va a suponer una presión de contención o incluso recorte de gastos sociales, además de dificultar en gran medida el aumento de gasto que pueden requerir unas nuevas reformas educativas.

Por ejemplo, la relativamente reciente situación vivida cuando Francia y Alemania no respetaron las cláusulas del Pacto de Estabilidad del 3% del PIB como límite del déficit levantaron un fuerte debate en el seno de la UE centrado exclusivamente en si la Comisión debía sancionar económicamente estos países o por el contrario debía adoptar una actitud más permisiva delante de los dos grandes de la UE, a expensas de crear un precedente y dar un trato diferencial entre países. En cambio, el debate poco sirvió para cuestionar la validez e interés de unas medidas restrictivas y condicionantes de la inversión económica. De hecho en trabajos realizados *a posteriori*, como la publicación de un informe para el Consejo Europeo de Bruselas en marzo de 2005, mantienen e incluso agudizan el espíritu expresado ya que se «invita a los estados Miembros a que sigan reduciendo el nivel general de las ayudas públicas». (Consejo Europeo, 23/03/2005)

Si contraponemos el Pacto de Estabilidad con la demanda de mayores inversiones apuntada en la Estrategia de Lisboa, la única puerta que se deja abierta es la inversión del sector privado, puesto que la inversión privada depende de las expectativas de beneficios, con ello se justifica un amplio número de reformas estructurales para fomentar y crear situaciones de inversión atractivas y amplian-

do las opciones de mercado, entrando en escena los servicios públicos, como la educación, en la lógica de mercantilización.

Frente a las fórmulas presupuestarias cada vez más limitadas y reducidas, y la apertura a la competición de los servicios públicos con sus grandes potencialidades, resulta probado afirmar que se crean las posibilidades al sector privado, para que cubra los espacios que tradicionalmente dependían del poder público.

### Desregulación y liberalización de los servicios

Los servicios públicos en general, se encuentran sometidos a una lógica de progresiva liberalización, donde no resulta fácil establecer diferencias entre servicios sometidos a las leyes de mercado y los que operan al margen de él.

Lo que normalmente se define por servicios públicos, por ejemplo educación y sanidad, en el argot de la UE se conoce como «servicios de interés general». Durante un cierto tiempo parecía establecerse una diferencia entre «servicios de interés general económico», refiriéndose a aquellos que comprendían actividades económicas y que, como tal, estaban sometidos a las reglas del mercado interior, y «servicios de interés general» donde se primaban otras cuestiones como universalidad, gratuidad, etc. escapando así a las dinámicas puramente competitivas del mercado.

Hasta la fecha los servicios que han estado en el punto de mira de la desregularización y liberalización han sido transporte, energía y telecomunicaciones. Las nuevas interpretaciones de la Comisión sobre «servicios de interés general» y «servicio económico de interés general» tienden a asimilarlos y reducen los márgenes de diferencia en su tratamiento y exposición al mercado. En este sentido resulta sugerente la conclusión del Consejo Europeo de Niza de 2000, donde se apunta que «el ámbito de los servicios públicos de interés económico general no debe ser inamovible, sino

tener en cuenta los rápidos cambios de nuestro entorno económico, científico y tecnológico».

Posteriormente, en una de las comunicaciones presentadas por la Comisión con vistas al Consejo de Laeken de 2001 ya se señaló que «no es posible establecer *a priori* una lista definitiva de todos los servicios de interés general que *no* deban ser considerados económicos». Para ello se basaba en una interpretación de una sentencia de la Corte de Justicia (C-180-184/98) que apuntaba que «toda actividad consistente en ofrecer bienes y servicios sobre un mercado determinado, constituye una actividad económica»; concluyendo que toda actividad puede ser considerada como actividad económica y por lo tanto ser sometida a la ley de competencia y a las normas del mercado único.

Estas declaraciones, entre otras, normalizan los marcos políticos y legales que permiten la apertura a la desregularización y liberalización de los servicios públicos, como la educación, obligando al Estado a competir en las mismas condiciones como un actor económico más del mercado. Con lo cual la inversión privada en los servicios públicos, se esta traduciendo en liberalización y privatización de los mismos, acarreado un aumento de costes directos para los ciudadanos, y un acceso menos equitativo socialmente.

### Las nuevas tecnologías

Pocas dudas parece plantear la ecuación de que el aumento del I+D vaya acompañado de un aumento de la productividad y de la competencia. Ahora bien, otras cuestiones a analizar con más detenimiento serían los campos donde se centran los esfuerzos y los recursos humanos y económicos de la investigación. Asimismo se podría analizar si los nuevos progresos y avances revierten en beneficio de toda la sociedad, o, por el contrario, son instrumen-

talizados por la empresa privada para beneficios directos propios y para aquellos que puedan costeárselos. Aquí entra especialmente a debate el papel a jugar de los sistemas de educación superior y de la investigación, en este sentido la Comisión pretende crear «Un espacio europeo de investigación».

Por el contrario, la inversión en Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) como dinamizador del crecimiento económico plantea más dudas. De hecho, si se analiza desde una perspectiva histórica reciente el papel de las inversiones en NTIC en Estados Unidos desde 1995-2000 como motor de crecimiento, se puede observar que son otras variables las que han resultado más determinantes, fundamentalmente el recorte sistemático en el número de empleos, la extensión de las horas trabajadas y un aumento de los salarios por debajo de la productividad, permitiendo una transferencia neta de renta del trabajo al capital.

Además el aumento mayor de la productividad de EE UU, que se desarrolló en el período 2001-2003, ha coincidido con una fuerte caída de las inversiones en NTIC y el pinchazo de la burbuja de las acciones de las «nuevas tecnologías» en el mercado de valores, lo que demuestra la falta de rigor en la ecuación inversión:

---

NTIC = aumento de la productividad => aumento de la competitividad

---

### Desregulación del mercado laboral

Por lo tanto, si se demuestra la falta de rigor en la ecuación  $NTIC = \text{aumento de la productividad} \Rightarrow \text{aumento de la capacidad de competencia}$ , la piedra angular del proyecto de Lisboa se concreta en la desregulación y flexibilización del mercado laboral y las condiciones de trabajo, clásica táctica para reducir los costes productivos. Actualmente, la amenaza de deslocalizaciones, explicada por la

ampliación dentro de la UE y como resultado del proceso de globalización a nivel mundial, se ha convertido en un potente instrumento de chantaje para obligar a los sindicatos y trabajadores a aceptar como mal menor la reestructuración a la baja de las condiciones de trabajo y los salarios (Búster, 2004).

En ese sentido, se puede leer en los documentos referidos a la Estrategia de Lisboa con referencia a las condiciones laborales los siguientes objetivos «atraer a más personas al mercado laboral y modernizar los sistemas de protección social» y «mejorar la adaptación de los trabajadores y empresas y la flexibilidad de los mercados laborales», que enmarcan medidas como: revisar los contratos laborales para conseguir un equilibrio entre flexibilidad y seguridad; promover la actividad en edades avanzadas y reducir el retiro anticipado; aumentar las posibilidades de trabajo flexible con contratos de media-jornada y temporales...

Las últimas tentativas de regulación o mejor dicho desregulación laboral han venido de la mano de la controvertida directiva Bolkestein, y de las diferentes reformas del mercado laboral realizadas por los estados miembros de la UE. El núcleo de esta directiva se basa en establecer un «marco jurídico que suprima los obstáculos a la libertad de establecimiento de los prestatarios de servicios y a la libre circulación de los servicios entre los estados miembros». En materia de derecho laboral, significaría que los trabajadores podrían desplazarse de un país a otro manteniendo las condiciones laborales de su país de origen, lo cual subordinaría aún más la situación del trabajador versus el empleador, dificultaría el control de la normas sociales, facilitaría la elusión de la empresas, emprendiéndose así un desmantelamiento del derecho del trabajo.

Se observan claras contradicciones entre la flexibilización de las condiciones de trabajo y una de las frases más recurrentes en la

declaraciones que es la de crear «mejores puestos de trabajo». Es más, el aumento del número de la participación laboral de jóvenes y mayores de 55 años y la voluntad de extensión de la vida laboral hasta los 70 años, crea una contradicción al aumentar la población activa y a la vez la tasa de paro, y con ello hace muy difícil el «pleno empleo».

Este crecimiento paralelo de la población empleada, con un aumento del número de trabajadores dispuestos a trabajar y con el objetivo constante de una mayor productividad ejercen presión sobre el salario, los ritmos de trabajo y los derechos laborales. Normalmente, empieza afectando a los sectores más débiles y moldeables del mercado y termina extendiéndose al conjunto. Asimismo esta situación crea una presión y una competencia entre los trabajadores para que se formen y adapten a las nuevas necesidades del mercado, para no quedar así excluidos del mercado laboral.

### Educación y formación de los trabajadores \*

Esta situación de competencia en el mercado laboral se traslada a los trabajadores, exigiéndoles una formación determinada pero cambiante, orientada a las nuevas necesidades del mercado. Así como la adquisición de aptitudes y actitudes para que se adapten a esta situación variable y flexible, que obliga a la movilidad y a la formación continua, implicando precariedad e inestabilidad.

En el caso concreto de la educación, la Estrategia de Lisboa le adjudica adaptarse «tanto a las necesidades de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de elevar el nivel de empleo y mejorar su calidad». Evidentemente cuando se habla de elevar el nivel de empleo y mejorar su calidad no se refiere a mejorar la situación laboral del propio sujeto que realiza la acción, es decir el trabajador, sino que este sujeto realice la acción lo mejor posible, y no solamente eso, sino que también tenga la capacidad de adap-

tarse a las nuevas demandas que su posición pueda requerir. Asimismo se les pide que tengan las capacidades necesarias para encontrar otro trabajo distinto pero al que puedan adaptarse también de manera rápida. Es decir, que «posea los conocimientos necesarios para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información». (Consejo Europeo de Lisboa, 2000) \*

Los sistemas educativos se reforman y conciben no en función de lo que socialmente podría ser necesario, sino según las necesidades del mercado. Las propias deficiencias del mercado, como la imposibilidad de ofrecer trabajos acordes con la formación adquirida y los conocimientos, así como la voluntad de extrapolar los costes de formación de los trabajadores de la empresa al trabajador, sin mencionar, de nuevo, el volumen económico que la educación mueve, son tres de los factores básicos que explican las reformas educativas. 1 2 3 \*

### La oculta relación entre las reformas educativas y la Estrategia de Lisboa

Dentro de la Unión Europea cada Estado tiene plena responsabilidad de la organización de los sistemas educativos, en virtud de lo que se llama «principio de subsidiariedad». Y según los artículos 149 y 150 del Tratado de las Comunidades Europeas, el rol de la Comunidad es solamente el de contribuir al desarrollo de la cooperación entre los estados, favoreciendo la movilidad.

Ahora bien, en el ámbito de la educación el significado de cooperación a escala europea ha ido ganando cuerpo y forma desde finales de 1998 con la Declaración de Sorbona que reunió a los ministros de educación de cuatro países: Francia, Italia, Alemania, Reino Unido. Un año después en 1999 en la Declaración de Bolonia reunió ya a 29 países (UE-15 + 9 ampliación de 2004 + Bulgaria,

Islandia, Noruega, Suiza y Rumania). Desde este encuentro, cada dos años los ministros de Educación han decidido reunirse para sentar las bases y analizar el progreso de las medidas tomadas. En ese sentido, después de Bolonia (1999), se reunieron en Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y está previsto que se reúnan en Londres en 2007.

La dirección y decisiones asumidas en estas reuniones, no están muy lejos de los análisis apuntados en la Estrategia de Lisboa sobre educación y formación. De hecho, la Comisión de la Unión Europea es un miembro pleno del Proceso de Bolonia, conjuntamente con los estados Miembros signatarios y los miembros consultivos (Asociación Europea Universitaria, grandes sindicatos de estudiantes, la UNICE, el Consejo de Europa y la UNESCO).

Tal como indican algunos comunicados de prensa de la Comisión, el proceso de Bolonia se inserta perfectamente en la Estrategia de Lisboa lanzada en marzo de 2000. Y de hecho el relanzamiento de la Estrategia de Lisboa en marzo de 2005, que ya hemos esbozado en el punto anterior, no hace más que confirmar esta tendencia.

Con lo cual, ante la pregunta surgida en su momento sobre la relación entre las sucesivas declaraciones de ministros de Educación y la Estrategia de Lisboa, la respuesta parece ser clara, la primera ha sido la antesala de la segunda. Se ha podido pensar en una falsa diferencia, al indicar que las declaraciones han estado más centradas en cuestiones como la estructura de las titulaciones, la acreditación de la calidad y la movilidad, mientras que la Estrategia de Lisboa y sucesivas conclusiones de Consejos Europeos o comunicaciones de la Comisión se han centrado más en aspectos de nuevas tecnologías, inversión en la educación y su relación con el mercado. Pero de hecho, ambos son paquetes de medidas que se complementan.

Y para responder de nuevo a la pregunta de cómo el proceso de Bolonia contribuye a la Estrategia de Lisboa, nos basamos en las recientes aportaciones del vicepresidente de la Comisión, Günter Verheugen, quien indicó que «el proceso de Bolonia es un proceso intergubernamental que contribuye al proceso de Lisboa». Y de hecho «mientras Bolonia es sobre todo una agenda para reformas estructurales (en la arquitectura de los grados, la organización interna en créditos), el documento de Educación y Formación 2010 (que se va presentar más tarde en este punto) se refiere básicamente a las políticas educativas en particular financiación, gobernanza y atractivo para las inversiones». (MEMO/05/415)

Con lo cual, la reforma de Bolonia se presenta solamente como un paso intermedio en un proceso más amplio y de mayor calado. El Espacio Europeo de Educación Superior, se encuentra en una fase relativamente embrionaria donde se están sorteando los escollos más fáciles, como por ejemplo la estructura educativa, pero que pretende ir mucho más lejos en las reformas.

En este apartado haremos un breve recorrido a través de los últimos Consejos Europeos para ver como se crea y articula el discurso sobre las reformas educativas, para comprender la naturaleza de los contenidos y aventurar los resultados, al margen de los expresados oficialmente. Igualmente analizaremos, a partir de cinco ejes básicos, algunos de los documentos de la Comisión y el Consejo, más destacados sobre la cuestión y que configuran a nuestro entender el acerbo o marco de las reformas.

#### **Conclusiones de los Consejos Europeos**

En una sesión celebrada en marzo de 2000, es decir después de las declaraciones de la Sorbona y de Bolonia, el Consejo Europeo celebrado en Lisboa (jefes de Estado o gobierno) invitó al

Consejo «Educación» (ministros de educación) a que emprendiera «una reflexión general sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas educativos», y a «presentar un informe más amplio al Consejo Europeo en la primavera de 2001». (Consejo de la UE, 14/02/2001)

Fruto de estas reflexiones se preparó un informe como contribución al Consejo Europeo de Estocolmo de marzo de 2001, que se presentó el 14 de febrero de 2001 bajo el título de «Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación». En él se articulaba la necesidad de reformas en el sistema educativo respondiendo a las siguientes consideraciones:

La naturaleza del trabajo y las competencias exigidas de los asalariados y los técnicos están cambiando. Como ejemplos de este cambio pueden citarse una creciente intensidad de conocimiento en productos, un porcentaje cada vez mayor de personas que trabajan en el sector servicios, los cambios en la organización del trabajo que exigen nuevas competencias... (Consejo de la UE, 14/02/2001)

Esta declaración supone un ejemplo muy gráfico para ilustrar lo expresado en el primer apartado del libro, es decir que son las necesidades cambiantes del mercado las que determinan la naturaleza de las reformas, y perfila la forma y el fondo que adquieren los sistemas educativos. Por ello, en el documento se indica que «los sistemas de educación y formación deben contribuir a la realización del objetivo definido en Lisboa para hacer de Europa: «la economía del conocimiento más competitiva y más dinámica del mundo» (Consejo de la UE, 14/02/2001).

La presidencia española, en el primer semestre de 2002, retomó el impulso del Consejo Europeo de Lisboa, de 2000, para respon-

der a la globalización con reformas estructurales en cinco sectores, entre ellos la educación, expresando la necesidad de excelencia, en dicha reforma, al abogar por qué los sistemas europeos educativos se conviertan en una «referencia de calidad mundial para 2010». Ello manifiesta una nueva dimensión de la reforma de los sistemas educativos superiores, que persiguen no sólo la formación de las personas prácticamente en términos exclusivos de futuros trabajadores, sino que además se pasa a concebir la educación europea como un servicio a consumir ya sea exportándolo o *in situ*. Llevando a una mercantilización de los sistemas y los conocimientos. La problemática estriba, a grandes rasgos, en el imperialismo cultural que puede producirse acompañado por la fuga de cerebros de ciertos países del mundo a estos polos de excelencia en que Europa quiere convertirse.

Muchos basan el interés y la legitimidad de las reformas del sistema educativo superior en una falsa diferenciación por la cual el Espacio Europeo de Educación Superior y la Estrategia de Lisboa no están relacionados ya que el primero nace más desde ámbitos académicos, ya que rectores y otros actores están fuertemente involucrados en el proceso.

Ahora bien, la información aportada pretende demostrar que en realidad las declaraciones no son más que un esbozo de lo que se articula en los documentos de la Comisión y se aprueba en los Consejos Europeos. En ese sentido, la Declaración de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999) anteceden a la Estrategia de Lisboa (2000), la de Praga (2001) al Consejo Europeo de Barcelona (2002), la de Bergen (2005) al Consejo Europeo de Bruselas (2005). Con lo cual las posiciones favorables ante las Declaraciones de Praga, Bolonia... flaquean y son parciales si no toman en perspectiva todo el proyecto de reforma desde un análisis más amplio y general.

### Documentos marcos

A nuestro entender, tres comunicaciones configuran los documentos marco que dejan ver entrever estas reformas:

- a. *Invertir eficazmente en inversión y educación.* COM(2002) 779 final (enero de 2003).
- b. *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento.* COM(2003) 58 final (febrero de 2003).
- c. *Educación y formación 2010. Urgen las reformas para coronar con éxito la estrategia de Lisboa.* 2004/C104/01 (abril de 2004).

Se pueden articular los contenidos de los documentos a través de cuatro ejes. Los dos primeros, estructura y contenido, traducen en la práctica el objetivo de educación y formación de los trabajadores. La financiación, el atractivo y la competitividad van en línea con lo apuntado anteriormente sobre los objetivos de desregulación y liberalización de los servicios públicos y los límites impuestos al gasto público estatal con el Pacto de Estabilidad y Crecimiento.

### Estructura

Uno de los primeros y mayores cambios es la reformulación de los sistemas educativos, que al margen de una armonización entre los distintos países, se basa en los criterios de reducción de tiempo de formación, mayor fragmentación de conocimientos y adecuación de la formación a las nuevas necesidades del mercado. laboral

En ese sentido se indica en una de las comunicaciones de la Comisión:

Se reduce el umbral de incorporación al sistema de aprendizaje permanente y aumenta el rendimiento para los particulares, los empresarios y la sociedad, lo que significa que se necesita

menos tiempo para obtener una cualificación o un certificado, que los proveedores de formación deben proponer módulos más personalizados, pero también más breves y específicos y que los particulares deben autofinanciarse y estar ausentes del trabajo durante menos tiempo (Comisión Europea, 10/01/2003).

### Contenidos

Se produce un fuerte desplazamiento de lo que sería la formación basada en conocimientos sustantivos a la constituida eminentemente por competencias. En principio, podemos partir de la base que competencias y conocimientos sustantivos no deberían ser excluyentes, sino complementarios en la formación. Ahora bien, queda por definir si la introducción de competencias va más allá de la adquisición de ciertas habilidades lingüísticas e informáticas, por ejemplo, y abre la puerta a un cambio importante de valores y de la función que socialmente se atribuye a la educación.

En ese sentido, se indica que «las nuevas competencias básicas incluyen la alfabetización digital, la capacidad de aprender a aprender, las competencias sociales, el espíritu de empresa y el aprendizaje de idiomas» (Comisión Europea, 10/01/2003).

La necesidad de reforma del sistema educativo y de lo que se enseña en ella, se basa en discursos como el siguiente:

Los niveles de desempleo entre los licenciados universitarios dependen, claro está, de factores económicos de carácter general, pero pueden ser comparativamente elevados en algunos países como resultado de la rigidez de los programas de estudios o de su falta de adaptación a las necesidades de los empresarios (...) Los sistemas de educación y formación que transmiten (abierta o implícitamente) ciertos valores, como el miedo a tomar riesgos, o que inhiben el espíritu de empresa también

pueden generar otros efectos adversos a más largo plazo y más encubiertos que entrañan costes considerables. (Comisión Europea, 10/01/2003)

### Financiación

Los principales argumentos de los que defienden la inversión privada, parten del siguiente discurso:

Los estados miembros dedican una media del 5% de su PIB a los gastos públicos destinados a la enseñanza en conjunto. Esta cifra es comparable a la de los Estados Unidos y superior a la correspondiente a Japón (3,5%) PIB. No obstante, los gastos públicos no han aumentado al mismo ritmo que el PIB a lo largo de los últimos años en Europa, incluso han descendido en la última década. El total de los gastos correspondientes a la enseñanza superior no ha aumentado en ningún país de manera proporcional al incremento del número de estudiantes. El desfase es importante con los Estados Unidos: un 1,1% del PIB para la Unión, frente a un 2,3%, es decir, más del doble, para los Estados Unidos. Esta diferencia se explica principalmente por el bajo porcentaje de la financiación privada de la enseñanza superior en Europa, que sólo corresponde al 0,2% del PIB europeo, frente al 0,6% en Japón y a el 1,2% en los Estados Unidos. (Comisión Europea, 05/02/2003)

Ante los límites de gasto presupuestario debido al Pacto de Estabilidad, se justifica que:

Este incremento ha de proceder de una combinación de inversiones públicas específicamente orientadas y de un aumento

de las contribuciones privadas. Los principales déficits en materia de financiación de la educación y la formación europeas se deben a la relativamente escasa contribución de las fuentes privadas (empresas y particulares). (Comisión Europea, 10/01/2003)

Ahora bien, la entrada de inversión privada tiene una correlación inmediata en qué y cómo se aprende:

Se podría invitar a las empresas a que financien o cofinancien equipos, escuelas, becas, actividades de renovación curricular, cátedras o departamentos universitarios, unidades de investigación, cursos de formación para atraer a estudiantes y personas en formación. (Comisión Europea, 10/01/2003)

Asimismo:

La Comisión invita a los estados miembros (..) a que pongan apunto asociaciones e incentivos con vistas a conseguir un incremento constante de las inversiones de empresas y particulares, a que concentren la financiación en aquellos ámbitos capaces de dar mejores resultados y a que emprendan reformas en lo que respecta a los programas de estudios. (Comisión Europea, 10/01/2003)

### Atractivo y competitividad

Teniendo en cuenta que una parte cada vez más importante de las dotaciones económicas asignadas a las universidades se atribuye sobre la base de criterios de competitividad, la competencia por atraer y conservar a los mejores investigadores será cada vez más reñida. (Comisión Europea, 05/02/2003)



La UE es, junto con Estados Unidos, la única zona del mundo beneficiaria neta en términos de movilidad, la mayor parte de los estudiantes asiáticos y sudamericanos prefieren ir a Estados Unidos. Hasta fechas recientes, había el doble de estudiantes europeos en Estados Unidos que estudiantes estadounidenses en Europa. «La competitividad y el dinamismo son dos aspectos en los que la UE va a la zaga de los Estados Unidos. La educación y la formación deben desempeñar un papel decisivo para atraer talentos a Europa y para evitar la fuga de cerebros.» (Comisión Europea, 10/01/2003) Aunque ello genere fuga de cerebros en otras zonas del mundo.

#### Resumiendo

«Para que la educación y la formación se conviertan realmente en una de las fuerzas impulsoras esenciales de la Estrategia de Lisboa, 'Educación y formación 2010' debe ser tenido debidamente en cuenta en la formulación de las políticas nacionales.» (Comisión Europea, 05/02/2003)

No solamente existe una clara relación entre la Estrategia de Lisboa y el proceso de Bolonia, sino que dicho proceso supone un primer paso de las reformas a las que se quiere someter a la educación, determinante de la dirección tomada y de la función dada a la educación. «Aunque los avances son muy importantes, es preciso tener presente que el lugar de la enseñanza superior en la Estrategia de Lisboa rebasa con mucho el programa de reformas de estructuras iniciado por la Declaración de Bolonia.» (Diario Oficial de la UE, 30/04/2004)

«El reto al que hemos de hacer frente en el ámbito de la educación y la formación será probablemente aún más complicado de lo que se preveía en Lisboa.» (Comisión Europea, 10/01/2003) Preparémonos.

#### El músico: el Estado

Todo director y toda sinfonía necesitan músicos, que aunque varían en importancia y virtuosidad, no dejan de ser meros intérpretes de una música ya establecida. Estos intérpretes en nuestra fábula, no son otros que los estados. Sujetos activos del proceso, en el que voluntariamente han decidido participar, pero con un papel secundario, ya que se limitan a interpretar y adaptar los dictados generales a su contexto particular, de cara a que la música no se desvirtúe, en los diferentes escenarios.

El himno de la alegría, puede ser mejor o peor interpretado, pero lo que escapa a toda duda, es que siempre será el himno de la alegría. Nuestra opción sería elegir otro tipo de música, más acorde con las verdaderas necesidades sociales, favoreciendo que sean los ciudadanos los intérpretes de sus propias vidas.

En este sentido en los últimos cinco años hemos visto como se sucedían una serie de informes y reformas tecnocráticas de la Universidad dentro de los distintos estados de la Unión Europea. Estos informes y reformas de carácter estatal responden a una misma lógica de conjunto aunque se adaptan a las circunstancias y ritmos de cada Estado.

Aunque la educación sea una competencia exclusiva de los estados, teniendo esta plena responsabilidad en la organización de los sistemas educativos, según los artículos 149 y 150 del Tratado de las Comunidades Europeas (TCE), los estados son susceptibles de acciones de apoyo, coordinación o complemento entre ellos.

Los inicios de esta coordinación a nivel comunitario se encuentran en el denominado 'proceso de Bolonia' y en el Libro Blanco sobre educación de la Comisión Europea (1990) que posteriormente se ha traducido en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que en la actualidad integra a 45 estados. El desarrollo del EEES se ha establecido a través del método de coordinación abierta

y se refleja en los sucesivos encuentros (Sorbona 1998, Bolonia 1999, Praga 2001, Berlín 2003, Bergen 2005) de ministros encargados de la educación superior. A pesar del método de coordinación elegido, sus disposiciones forman parte del derecho interno de los estados miembros del EEES, es lo que se conoce como *soft law*.

Anterior a las reformas se pueden observar en los distintos países la publicación de informes técnicos que abordan básicamente las mismas cuestiones: estructuras, contenidos, financiación y gobernabilidad.

#### **El período de los informes**

En 1997, en Gran Bretaña apareció el estudio *La Educación Superior en la sociedad del aprendizaje*, coordinado por Ron Dearing, con el fin de establecer las recomendaciones sobre cómo deberían desarrollarse los objetivos, la forma, la estructura, el tamaño y los recursos económicos de la enseñanza universitaria. Este informe encargado al Comité Nacional de la Enseñanza Universitaria en 1996 por John Major, entonces primer ministro conservador, fue entregado al gobierno laborista en 1997 presidido por Tony Blair. Es una evidencia el interés del informe por los aspectos materiales y por el papel central de la enseñanza universitaria en la economía. En éste se sigue la lógica neoliberal de recorte de la subvención pública introducen la necesidad de formas de financiación adicionales que contempla el incremento de la participación privada de los estudiantes.

En Francia, el *Informe Attali* en 1997 siguió la misma tendencia y previó introducir nuevas formas de financiación pública y, esencialmente, privada, nuevos objetivos a los que destinar la investigación, una mayor imbricación de la universidad con el mundo industrial y empresarial, una mejora de los métodos docentes, etc.; todo ello en aras de afrontar los retos de la sociedad del siglo

XXI caracterizada por una globalización y competitividad, el desarrollo tecnológico y científico, la fluidez de la información y la extensión del conocimiento, en la idea de construir una Europa competitiva frente a EE UU y Japón, en la cual el sistema de enseñanza superior y de investigación científica es una pieza clave.

En el Estado español, el *Informe Universidad 2000*, coordinado por Josep María Bricall, miembro del comité de sabios designado por la ex ministra del gobierno del PSOE, M<sup>a</sup> Jesús San Segundo (también redactora del Informe), preparó la reestructuración de las titulaciones universitarias en el Estado español, para acomodarlas a la convergencia europea. Este informe encargado en 1998 por la Conferencia de Rectores de las Universidades españolas (CRUE) fue financiado por el BSCH, Telefónica, Freixenet y Repsol-YPF entre otros. Fue entregado a la CRUE el 20 de marzo del 2000 tras introducir ciertas modificaciones debidas a las movilizaciones estudiantiles que se sucedieron contra el mismo.

El aspecto principal del estudio es el modelo de financiación de carácter netamente liberal. En el que se propone un incremento de las tasas pero no se profundiza en el perjuicio que puede derivarse para el acceso a la educación superior de los niveles de renta inferiores, ya que éstas suponen la primera barrera de entrada a la universidad visible para estos estudiantes. Un segundo elemento liberal que contempla dicho informe es la sustitución de las becas por préstamos-renta en los últimos cursos, que obedece al cambio de perspectiva de las ayudas a fondo perdido (becas) a una lógica individualista, en la cual el estudiante se responsabilice de sus estudios y tenga incentivos para ser más eficiente.

Aunque el crédito-renta sea mejor que el préstamo hipotecario tan característico de nuestros días, el efecto es el mismo, es decir, el compromiso de pago futuro ya sea de carácter legal o moral. Esto

puede provocar que el crédito afecte negativamente a los ingresos futuros de quienes no pueden asumir en el presente el coste de sus estudios, que suelen ser las rentas más bajas; puede desincentivarse la elección de carreras con salida laborales peor remuneradas y que los costes de gestión y control sean más elevados que en el caso de las becas. (Rodríguez, Ventura, 2001)

Otros aspectos contemplados en el Informe Bricall que aparecen simultáneamente como elementos fundamentales de la convergencia europea en educación superior son: el establecimiento de una Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad, institución incorporada en la LOU y a nivel europeo por el EEES; el establecimiento del sistema europeo de créditos; profesorado reducido a labores de asistencia y tutoría del alumnado pues la mera emisión de información queda reservada a las nuevas tecnologías; organización más concentrada y generalista de los estudios en sus primeros años, tendencia que se cristaliza con el *grado* orientado al mercado laboral que propone el «proceso de Bolonia»; establecimiento de facilidades financieras y jurídicas para que los equipos de investigación creen empresas para explotar sus proyectos, etc.

El Informe también plantea otros puntos como la necesidad de aumento de financiación pública para las universidades que pasaría del 1,11 al 1,52% del PIB en un horizonte temporal de diez años, desglosados en: un aumento del gasto público directo sobre las universidades del 0,80 al 0,96% del PIB con cargo a los contratos programa (ligado a objetivos concretos) y a la «financiación competitiva» (pugna por los recursos), el aumento de las ayudas a estudiantes con cargo a los préstamos-renta a devolver posteriormente y, por último, el aumento de las aportaciones privadas a través de las tasas que subirían del 0,25 al 0,30% del PIB suponiendo un incremento de las tasas del 21% en diez años, a razón de un 2% anual, inflación aparte.

Todo esto va en la línea de una concepción mercantilista, empresarial de la universidad, ligada a un modelo económico neoliberal y a la teoría del capital humano. En el fondo, este servicio público de educación superior se asimila a la empresa privada y a las técnicas de gestión privada de lo público en la línea del *New Public Management*.

#### La etapa de las reformas

Los respectivos informes, así como otros no mencionados, se han traducido en reformas como la de Alemania en 2004-2005, cuando se han introducido las tasas en las universidades, pasando de ser gratuitas a oscilar entre 500 y 2.000 euros. En Italia, con la reforma Zecchino-Berlinguer de la Universidad aprobada en 1999, se introdujo la estructura de las titulaciones del proceso de Bolonia y su sistema de créditos (ECTS) con el objetivo de dar salida en menor tiempo al grueso de estudiantes al mercado laboral. En Francia, en 2003 tuvo lugar la llamada reforma Licenciado Master Doctorado (LMD) que introdujo los créditos ECTS y la estructura de Bolonia (3+2). En Portugal, la reforma del centro-derecha en el 2003, ha supuesto la subida de las tasas que ahora oscilan entre 450-900 euros, donde cada universidad decide el precio a pagar por los estudiantes.

En el Estado español, en 2001, la Ley Orgánica de Universidades (LOU) ha introducido la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad para financiar competitivamente las universidades según un *ranking* que jerarquizará las prioridades del gasto público. Otro de los aspectos de esta ley es el retroceso democrático general en los órganos de gobierno de las universidades es evidente: el Consejo social, aumenta su peso y cambia su composición (sólo miembros externos a la universidad) favoreciendo la inclusión de los grandes grupos económicos (la *sociedad* entendida como *mercado*),

el Claustro se ve vaciado de competencias y pierde la función de designar al rector, pierden peso los estudiantes y el profesorado no funcionario en el Claustro, etc. De hecho, la LOU, en el título XIII, ya prevé la adecuación del sistema educativo del Estado español al proceso de EEES.

Todo ello nos permite indicar que estamos ante la aplicación de una estrategia de conjunto que tienen como perspectiva la adecuación y acercamiento de los diferentes sistemas educativos en pro de la consecución de una convergencia europea, cuyas características y fisonomía abordaremos en el próximo capítulo.

Ahora bien, si hasta el momento ha parecido que se respetaban los diferentes ritmos de cada país, la cercanía de la fecha de consecución de los objetivos marcados para 2010, hace prever que el ritmo de las reformas se acelerarán, haciendo aún más improbable el debate público en torno a éstas y dificultando la detección y análisis de las posibles consecuencias negativas e irreversibles que tendrá para los sistemas educativos superiores europeos.

### **¿Quién escribe la partitura? El papel de los lobbies empresariales en el diseño de la educación europea**

En el actual modelo de construcción europea resulta determinante la actividad de los llamados «agentes externos» que condicionan el contenido y el resultado de las diferentes iniciativas legislativas comunitarias. En teoría, estos «agentes externos» a las instituciones europeas representan a la sociedad y por lo tanto resulta lógico y necesario que tengan voz en las instituciones europeas. Por lo tanto, entre los miembros de estos supuestos «agentes externos» se deberían encontrar ONG, asociaciones ciudadanas y sindicatos. Pero la realidad es bien distinta, su composición está hegemonizada por

las grandes empresas multinacionales que se sirven de diferentes grupos de presión influyentes y con presupuestos millonarios. Se atribuyen la representación y la portavocía de la sociedad europea en su conjunto, instaurando una lógica perversa en la que el beneficio empresarial es igual a las necesidades sociales.

Entre los grupos de presión empresarial, destacan los *lobbies*, las agencias de relaciones públicas, consultorías y los *think tanks* (tanques de ideas). Con esto no estamos negando la existencia de influyentes organizaciones no gubernamentales y de sindicatos en el seno de las instituciones en Bruselas, pero lo que esta fuera de toda duda es su limitada capacidad de actuación o su reducido presupuesto en comparación con las corporaciones multinacionales.

Por lo tanto nuestro propósito es mostrar la importancia capital que tienen las corporaciones empresariales, en comparación con los agentes sociales, en la configuración de las políticas y la legislación de la UE, con una especial atención a las reformas educativas.

### **Los lobbies más importantes y su influencia en la educación**

La pregunta que aparece es cómo este entramado de colectivos de presión han influenciado las políticas educativas comunitarias. No se puede responder de forma completa dada la falta de transparencia que acompaña la actividad de los lobbies. Además, el entramado burocrático de la UE dificulta saber de forma exacta la plasmación concreta de las políticas de presión empresarial es este y otros muchos campos. Lo que sí que podemos es relatar las diferentes demandas de la patronal europea en el tema de la educación superior y su posterior traducción práctica en las directivas comunitarias.

La principal demanda de los grupos empresariales ha sido y es aumentar la capacidad de competitividad a nivel internacional de

la UE en contraposición fundamentalmente con EE UU, como hemos indicado en la parte anterior con la Estrategia de Lisboa. En este sentido la educación juega un papel fundamental por ser, en primer lugar, un vasto mercado por conquistar y, en segundo lugar, porque la educación, se ha convertido para las empresas en la gran oportunidad de tener una gran fábrica barata y eficaz de recursos humanos, de formación de empleados a la medida de sus necesidades cambiantes.

Para ejemplificar los diferentes modos de presión y acción sobre las políticas educativas comunitarias, hemos elegido, una serie de casos que significan sólo la punta del iceberg del entramado de intereses y grupos de presión que actúan en Bruselas.

#### Los corsarios de los servicios: El Foro de los Servicios Europeos – *European Service Forum*

El Foro de los Servicios Europeos (E.S.F.) es un lobby formado por una red de empresas representantes del sector servicios europeo. Su principal función es promover activamente la liberalización del mercado de los servicios en el mundo a través de la conexión con las negociaciones del AGCS. Presiona a los diferentes estados y a las instituciones europeas, y se reúne de forma periódica con el Comisario de Comercio Exterior de la UE Peter Mandelson, que representa a la UE en las negociaciones ministeriales de Hong Kong, para exigir que la UE lidere una posición proactiva en la Cumbre de la OMC en Hong Kong que permita relanzar la negociación mundial del mercado de los servicios. En esta reunión ministerial de la OMC se presentaron tres temas básicos: la agricultura, los productos no agrícolas o industriales y los servicios. Pero por lo que respecta a la UE el interés primordial es el de conseguir el mayor acceso al mercado de los servicios y de los productos industriales para las multinacionales europeas.

#### El club de los notables: La Mesa Redonda europea – *European Round Table*

Es el principal grupo de presión empresarial europeo, nació en 1983 y está compuesto en la actualidad por unos 45 dirigentes de las más importantes empresas europeas,<sup>1</sup> los miembros por lo tanto son personas y no empresas, que sólo pueden acceder a este selecto club mediante la invitación de uno o varios de los miembros. Se creó con la intención expresa de dar un impulso al proceso de unificación económica europea.

La ERT tiene libre acceso a los más altos cargos políticos nacionales y europeos, influyendo de forma decisiva en el diseño de la agenda política de la UE. Su forma de actuar no es la de un lobby convencional que se preocupa por la inmediatez de la aprobación de leyes concretas o en la reforma de las mismas, sino que toma una posición proactiva diseñando una visión estratégica de hacia dónde debe encaminarse la construcción europea. La cooperación

1. Miembros y empresas de la ERT en junio 1999: Presidente: Helmut O Maucher (Nestle), Vicepresidentes: Gerhard Cromme (Friedrich Krupp) y Morris Tabaksblat (Unilever). Otros Miembros: Américo Amorim (Amorim Group); Percy Barnevik (AB Investor); Jean Louis Beffa (Saint Gobain); Peter Bonfield (BT); Cor Boonstra (Philips); Bertrand Collomb (Lafarge Coppée); François Cornélis (Petrofina); Alfonso Cortina (Repsol); Dimitris Daskalopoulos (Delta Dairy); Etienne Davignon (Société Générale de Belgique); Carlo De Benedetti (Confide Cir Group); Thierry Desmarest (Total); Jean Rene Fourtou (Rhône Poulenc); Paolo Fresco (Fiat); José Antonio Garrido (Iberdrola); Fritz Gerber (F. Hoffmann La Roche); Ronald Hampel (ICI); Ulrico Hartmann (Vebe); Daniel Janssen (Solvay); Alain Joly (Air Liquide); Jak Kamhi (Profilo Holding); Cees van der Lede (Akzo Nobel); David Lees (GKN); Andrie Leysen (Gevaert); Flemming Lindelov (Carlsberg); Jerome Monod (Lyonnaise Des Eaux Dumez); Mark Moody Stuart (Royal Dutch/Shell); Egil Myklesbust (Norsk Hydro); Jorma Ollila (Nokia Group); Heinrich von Pierer (Siemens); Lars Ramqvist (L.M. Ericsson); Franck Riboud (Danone); Nigel Rudd (Pilkington); Richard Schenz (OMV); Manfred Schneider (Bayer); Jurgen Schrempp (Daimler Chrysler); Louis Schweitzer (Renault); George Simpson (General Electric Company); Michael Sutherland (British Petroleum); Marco Tronchetti Provera (Pirelli); Mark Wossner (Bertelsmann)

entre los lobbies industriales, fundamentalmente la ERT con la Comisión dio como resultado el relanzamiento de la unificación europea con la consecución del Mercado Único, la creación del proyecto de redes transeuropeas, el Tratado de Maastricht y la Unión Económica Monetaria.

Con respecto a la educación, la ERT empezó a finales de los ochenta a perfilar las necesidades de las empresas con relación a ésta, mediante informes como «Educación y Competencia Europea» de 1989, que suponen la antesala de los posteriores informes de la Comisión Europea sobre educación. De hecho, los intereses presentados por la ERT a finales de los ochenta perfilarán los principios y objetivos del Espacio de Educación Superior Europea. Como, por ejemplo, la reformulación de estructuras educativas y de títulos para acabar con la disparidad de estudios. «La educación y la formación son (...) inversiones estratégicas vitales para el éxito futuro de la empresa. A partir de ese momento el desarrollo técnico e industrial de las empresas europeas exige claramente una renovación acelerada de los sistemas de enseñanza y sus programas.» (ERT, 1995)

#### La voz de la patronal: La Unión de Confederaciones de Industriales y Empresarios de Europa. UNICE

El otro gran lobby empresarial es la Unión de Confederaciones de Industriales y Empresarios de Europa (UNICE), que, a diferencia de la ERT, está formada por empresas y desde su fundación en 1958 ha sido la voz oficial de la industria en la UE. Realiza un trabajo más dedicado a controlar exhaustivamente todos los detalles de cada propuesta de directiva o ley, y redacta posteriormente influyentes informes de posicionamiento que acomodan el resultado final del trabajo de las instituciones comunitarias a los intereses de los empresarios.

Esta forma de trabajar aunque probablemente menos visible que la de su homóloga, la ERT, obtiene numerosas ventajas y grandes logros en el diseño final de la arquitectura europea. Se podría decir que más que antagónicos, los dos grandes lobbies se complementan, mientras que una juega un papel propositivo dibujando las líneas generales del modelo de construcción europea, la otra adquiere una posición más reactiva y técnica.

El poder de la UNICE deriva no sólo de la importancia de sus miembros o de sus contactos en las instituciones comunitarias, sino también de la institucionalización de su papel como interlocutor social en las negociaciones de las leyes o directivas de la UE, lo que aumenta la influencia de sus informes de posicionamiento, que últimamente, desde la redacción de la Estrategia de Lisboa y con el progreso de la Construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se centra cada vez más en la tutela del proceso de reconversión de la Universidad, hasta el extremo de participar como miembros consultivos de pleno derecho en el proceso del EEES, desde la cumbre de Bergen (2005). Así lo atestigua uno de sus últimos informes de posicionamiento sobre educación, «Educación y Formación 2010» (UNICE, 12/02/2004), donde se analiza esta Comunicación de la Comisión Europea destacando los puntos débiles del proceso de reforma de la educación europea y sentando las bases de las futuras comunicaciones de la Comisión.

Los empleadores creen que se debería dar más énfasis a la necesidad de desarrollar el espíritu de empresa en los sistemas de educación y formación en todos los niveles. Esto es un prerrequisito para que los sistemas de educación y formación contribuyan a hacer de Europa la economía del conocimiento más competitiva del mundo. (UNICE, 12/02/2004)

En esencia la tarea primordial de la educación no es otra que ser el soporte de la empresa europea, para hacerlo la primera se debe plegar a los dictados de la segunda, perdiendo el carácter de derecho fundamental, para convertirse en una gigante institución de recursos humanos, en el área de formación laboral de las grandes empresas europeas.

La Comisión, como respuesta a las demandas de los lobbies empresariales, precisa sobre la educación:

Debe formar para los empleos más demandados, estar por lo tanto al corriente de esta demanda, considerar su velocidad de renovación, proporcionar las competencias transversales clave que les permita cambiar, aumentar el nivel de comprensión tecnológica, sentar las bases de la interculturalidad que permitan moverse en un entorno internacional. (Comisión Europea, 1996)

#### La Universidad empresa: Universia

En el Estado español, nació la vanguardia de las futuras relaciones universidad-empresa, Universia, la mayor red universitaria del mundo. Fue fundada hace cinco años por el grupo bancario Santander Central Hispano (SCH). Su portal en Internet alberga a 976 universidades que representan a cerca de nueve millones de alumnos de 11 países. Actualmente la inversión total del Grupo Santander en la red de portales Universia de España, Portugal y Latinoamérica asciende a 57 millones de Euros en el año 2005.

La importancia creciente que ha adquirido el negocio de la educación en especial la superior, ha favorecido el nacimiento de empresas de servicios educativos, fundamentalmente en el mundo anglosajón. Lo esencial del negocio, son los programas didácticos, los cursos de asesoramiento y los títulos, ofrecidos por Internet, secto-

res enteros de la enseñanza que se le escapan a los poderes públicos, para caer en el ámbito de acción de las sociedades mercantiles.

En este contexto nace Universia, con la pretensión de ser, según su presidente Emilio Botín:

Una prolongación de las universidades (...) ser el espacio común entre las universidades iberoamericanas y también un lugar de encuentro con otros agentes sociales, especialmente, con el sector empresarial. (Botín, 2005)

La forma de abrirse camino en este campo, son los servicios *on-line*: cursos y másters conjuntos entre Universia y las universidades asociadas; información para el estudiante sobre temas tan variados como el ocio, estudios superiores o bolsas de empleo; gestión, información y mediación en la obtención de becas entre la red de universidades integradas en Universia; prestamos, conjuntamente con el Ministerio de Educación o en solitario, para realizar los estudios; venta subvencionada, mediante préstamos a devolver en «cómodos plazos», de material informático para universitarios (programa Atenea); y la publicidad de la propia entidad bancaria y de toda aquella empresa que pague el correspondiente canon económico, entre otros muchos servicios. Actualmente el portal Universia cuenta con 1.548.000 usuarios registrados y 27.500.000 páginas vistas mensualmente.

El área geográfica prioritaria de actuación es Latinoamérica, lo cual no es de extrañar, no sólo por la afinidad cultural e idiomática que tiene la región, sino sobre todo, por ser el espacio de inversión más importante del SCH y de la gran mayoría de las empresas españolas. Universia se convierte en una pieza más del puzzle empresarial en la recolonización de las américas, siendo un mediador privilegiado entre el EEES y las universidades lati-

noamericanas en el proyecto de crear el espacio Iberoamericano del conocimiento.

Universia pretende también ser el lugar de encuentro entre la Universidad y la empresa, ya que según Botín:

Se está muy lejos de haber conseguido crear modelos eficaces y fluidos de colaboración entre la Universidad y la empresa. Máxime cuando los datos muestran, que la Universidad española es protagonista del 76% de la investigación básica y máxime cuando la transferencia de conocimiento de las universidades al mundo empresarial y a la sociedad es absolutamente crítica para la competitividad y la creación de empleo cualificado. (Botín, 2003)

Esto significa, facilitar el proceso de adaptación de la Universidad a los dictados y necesidades de los empresarios, mediante la orientación y la instrumentalización de la investigación pública y la reestructuración de la formación y de las titulaciones a las exigencias de las empresas. Una buena muestra, de la importancia que las estructuras de las titulaciones acordadas en el marco del EEES tienen para el mundo empresarial, lo constituye la participación de Jaume Pagès, consejero delegado de Universia, en la comisión encargada por el Ministerio de Educación y Ciencia para la reforma de las titulaciones en el Estado español para adecuarlas a la convergencia europea.

Otro de los grandes campos de actuación de Universia son los mecenazgos y los convenios de colaboración con universidades públicas. Cada año, el 2% del beneficio neto atribuido al banco, en concepto de responsabilidad social corporativa, se destina al patrocinio de proyectos académicos, de investigación y tecnológicos en apoyo de la educación superior en España, Portugal y Latinoamérica. En 2004, dicha cifra supuso una aportación glo-

bal de 60 millones de euros. La mayoría de este dinero se destina a la red y al portal de universidades, Universia. Además de otros proyectos relacionados, como aulas de internet, en nuestro Estado ya existen 16 aulas de navegación Universia y unas 148 en los países en los que está presente.

Esta ayuda «desinteresada», fomenta que los universitarios, mientras se familiarizan con las nuevas tecnologías, visiten, cada vez que se conecten a estos ordenadores, la página de inicio que no es otra que Universia, asegurándose una clientela fija a los servicios que ofrecen.

Por último, es importante señalar la importancia que el EEES tiene en el portal Universia, que no sólo alberga una cantidad ingente de noticias e información sobre el proceso de una forma preeminente en su organización temática, sino que sirve de enlace entre los países que integran el EEES y los países latinoamericanos que forman parte de su red de universidades. Esto le otorga un valor añadido de mediador con otra área geográfica en expansión educativa, a su actual valor, como el portal más importante de servicios educativos en castellano del mundo.

Por lo tanto podemos decir que Universia constituye un modelo de referencia a nivel mundial, al aportar una metodología para la relación Universidad-empresa que va desde la constitución de órganos mixtos, fórmulas societarias, mecenazgo, vías de compensación; demostrando la importancia y viabilidad del gran mercado que constituye hoy en día la Universidad. Un camino que marca el futuro del actual modelo de educación superior en su relación Universidad-empresa.