

El proceso de Bolonia y la investigación

ÁNGEL FERRÁNDEZ IZQUIERDO

La reciente modificación de la Ley Orgánica de Universidades refuerza la misión investigadora de la universidad como “fundamento esencial de la docencia y una herramienta primordial para el desarrollo social a través de la transferencia de sus resultados a la sociedad (Art. 39)”. Pero el legislador fue pacato y cobarde a la hora de favorecer la práctica y fomento de la investigación, de velar por su calidad, o de establecer mecanismos para sancionar su incumplimiento. Sigue siendo una excepción, a la española, encontrar un candidato a rector que coloque la investigación en la cumbre de su programa electoral.

Tal es así, que la cacareada adecuación de los estudios universitarios a los acuerdos de Bolonia, además de convertirse en un calvario, sólo se ocupa de los aspectos de carácter docente. No obstante, en el Comunicado de Berlín de 19 de septiembre de 2003, los ministros reconocieron “la importancia de la investigación como parte esencial de la educación superior en Europa” y destacaron “la importancia de la investigación y de la formación de investigadores, así como el fomento de la interdisciplinariedad, para el mantenimiento y mejora de la calidad en la educación superior y para el fortalecimiento de la competitividad de la educación superior europea en general”. Se veía ya “la necesidad de reforzar la relación entre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Espacio Europeo de Investigación (EEI) en una Europa del Conocimiento, superando el actual énfasis en los dos ciclos principales de la educación superior e incluyendo el nivel del doctorado como un tercer ciclo del Proceso de Bolonia”.

Tendencias es el nombre de una serie de estudios encargados por la Asociación Europea de Universidades para analizar e informar de la evolución de la enseñanza superior en el viejo continente. *Tendencias IV*, que se presentó en la reunión de los Ministros de Educación en Bergen, del 19 al 20 de mayo de 2005, tras visitar 62 instituciones de enseñanza superior en 29 países (universidades de Barcelona y Cantabria en España), se ocupa de un aspecto capital como es la relación entre las reformas de Bolonia y la investigación.

Esta parte del estudio, firmada por Sybille Reichert, revela que profesores y estudiantes confiesan que, en los nuevos programas comprimidos y basados en la evaluación continua, se había reducido el tiempo dedicado a la investigación o al estudio autónomo, a la reflexión crítica y al fomento de una mente independiente. La carga adicional de docencia y exámenes que con frecuencia se produce en los nuevos planes de estudios también les resta tiempo a los profesores para atender a sus investigaciones, pues la mayoría de las instituciones carecen de recursos adicionales para contratar a personal nuevo. Son muy raras las instituciones que tienen una política activa de fomento de la investigación y del estudio independiente en el nivel de grado.

Por otra parte, la autora percibe un pesimismo generalizado entre los doctorandos en cuanto a sus posibles salidas profesionales fuera del mundo académico. Muy pocos son los países (por ejemplo, el Reino Unido) que les ofrecen asesoramiento e incentivos para

mejorar las perspectivas laborales de los investigadores. Sin embargo, continúa Reichert, las reformas de Bolonia parecen tener pocos efectos, o ninguno, sobre el posicionamiento estratégico de la institución con relación a la investigación y con los objetivos generales de la investigación interdisciplinar.

Algunas instituciones han establecido una serie de incentivos para la promover la excelencia investigadora y premiar a los investigadores y a las estructuras de formación de investigadores por su alto rendimiento. Aunque la investigación se ve como un componente internacionalmente relevante de la institución, muy pocas instituciones están aprovechando las reformas de Bolonia para establecer una relación entre el puesto que le otorgan sus programas de docencia y el que le otorga su capacidad investigadora.

En general, *Tendencias IV* señala que investigación y docencia se gestionan independientemente en casi todas las instituciones, con una mínima coincidencia en los niveles supradepartamentales, de tal forma que es probable que la vinculación entre el desarrollo de la docencia y el de la investigación sólo se consiga si las autoridades institucionales realizan un esfuerzo consciente y bien definido por establecer esta relación con y entre las facultades.

Si no se aportan los recursos adicionales necesarios, resultará imposible contratar a personal de apoyo a la carga adicional en docencia, tutorías y exámenes, asunto que urge resolver para evitar la competencia entre el EEES y el ESI, lo cual pondría en peligro la calidad de la educación universitaria. La mejora de la calidad de la docencia en Europa no debe sustentarse en el deterioro de la calidad de la investigación.

La limitación de los recursos para la investigación es un problema fundamental en muchos países europeos, sobre todo en muchos países de Europa del Este, aunque también en Francia e Italia, según comunicaron a Reichert muchos de los entrevistados. Algunos otros, como Dinamarca, Finlandia, Irlanda, Noruega y Suecia, han tomado conciencia del papel clave de la investigación para su bienestar futuro y han adoptado medidas al efecto, incrementando los fondos para la investigación. Sin embargo, existe el peligro de que las diferencias existentes en la intensidad de la investigación y en la competitividad investigadora del EEES vayan en aumento, lo cual provocaría una fuga de talentos entre los propios miembros del EEES y un deterioro de la calidad de la educación superior en algunas regiones europeas, algo contrario a los objetivos generales de un EEES común.

Ángel Ferrández Izquierdo es
catedrático de la Universidad de Murcia