

Capítulo 9.

Retos en el horizonte de la educación superior

Yaqueline Elizabeth Ureña Prado¹

Marianita Marroquín Yerovi²

Cítese como: Ureña-Prado, Y. E. y Marroquín-Yerovi, M. (2023). Retos en el horizonte de la educación superior. En D. A. Rodríguez-Ortiz (comp.), *Retos y Desafíos de los Resultados de Aprendizaje en Instituciones Educativas* (pp. 103-113). Editorial UNIMAR. DOI: <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.203.c299>

Resumen

En el campo educativo se ha experimentado en la actualidad, grandes transformaciones; las universidades han dado una transición de lo tradicional a la modernidad, en búsqueda de un sentido que haga frente a la realidad vigente. Durante las últimas décadas se evidencia notables cambios que han llevado al tránsito de universidades de élite a universidades de masas, con la llegada masiva de estudiantes a sus aulas, lo que ha provocado una diversidad nunca vista en el alumnado y que, ha llevado a introducir el componente digital en todos sus ámbitos docentes, de investigación, de administración y de gestión, respondiendo a las exigencias de una sociedad que ha dejado de ser, definitivamente, analógica, para abrazar de forma decidida la virtualidad. A todo ello, por si esto fuera poco, las tendencias globalizadoras en la educación superior han impulsado una reforma: el Proceso de Bolonia, que ha supuesto el mayor desafío para la universidad de la época contemporánea.

Palabras clave: retos; educación superior; futuro.

¹Estudiante de Doctorado en Administración y Gestión de Proyectos, Universidad de Benito Juárez. Magíster en Pensamiento Estratégico, Universidad Externado de Colombia. Especialista en Administración de la Informática Educativa, Universidad de Santander. Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano, Universidad de Nariño. Psicóloga, Corporación Universitaria Remington. Trabajadora Social, Universidad Mariana. yurena@umariana.edu.co

²Doctora en Estudios Sociales y Políticos para la Educación, Universidad de Valencia, España. Magíster en Docencia Universitaria, Universidad Pedagógica Nacional. Licenciada en Filosofía y Teología. Docente, Universidad Mariana. Docente investigadora del Programa de Maestría en Pedagogía. Investigadora Emérita Minciencias. hmmarroquín@umariana.edu.co

Challenges on the horizon for higher education

Abstract

The educational field has currently undergone major transformations; universities have experienced a transition from traditional to modernity, in search of a meaning that faces the current reality. During the last decades, there have been remarkable changes that have led to the transition from elite universities to mass universities, with the massive arrival of students to their classrooms, which has led to a diversity never seen before in the student body and has led them to introduce the digital component in all their teaching, research, administration and management areas, responding to the demands of a society that has ceased to be analogical, to embrace virtuality. In addition, as if this were not enough, globalizing trends in higher education have prompted a reform: The Bologna Process, which has been the greatest challenge for universities in contemporary times.

Keywords: challenges; higher education; future.

Desafios no horizonte do ensino superior

Resumo

Atualmente, o campo educacional tem passado por grandes transformações; as universidades têm experimentado uma transição do tradicional para a modernidade, em busca de um significado que enfrente a realidade contemporânea. Durante as últimas décadas, houve mudanças notáveis que levaram à transição das universidades de elite para as universidades de massa, com a chegada maciça de estudantes às suas salas de aula, o que levou a uma diversidade nunca antes vista no corpo discente e as levou a introduzir o componente digital em todas as suas áreas de ensino, pesquisa, administração e gestão, respondendo às demandas de uma sociedade que deixou de ser analógica para abraçar a virtualidade. Além disso, como se isso não bastasse, as tendências de globalização no ensino superior levaram a uma reforma: O Processo de Bolonha, que tem sido o maior desafio para as universidades na contemporaneidade.

Palavras-chave: desafios; ensino superior; futuro.

Introducción

Las grandes transformaciones en el campo educativo han llevado a las universidades a dar una transición de lo tradicional a la modernidad, en búsqueda de un sentido que haga frente a la realidad actual. Durante las últimas décadas se ha evidenciado notables cambios que han urgido al tránsito de universidades de élite a otras de masas, con la llegada masiva de estudiantes a sus aulas, provocando una diversidad nunca antes vista en el alumnado. Esto les ha generado la necesidad de introducir el componente digital en todos los ámbitos: de docencia, investigación,

administración y gestión, para poder responder a las exigencias de una sociedad que ha dejado de ser definitivamente analógica, para abrazar de forma decidida la virtualidad. Las tendencias globalizadoras en la educación superior han impulsado una reforma: el Proceso de Bolonia, que ha supuesto el mayor desafío para la universidad de la época contemporánea.

Los efectos de la globalización y la tendencia actual hacia la internacionalización y apuesta por la concreción de amplios espacios comunes de colaboración con alianzas convergentes entre las universidades, también han sido objeto de estudio, en donde empieza a configurarse los procesos de construcción, tanto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ya consolidado en estas primeras décadas de siglo XXI desde sus inicios con el Proceso de Bolonia, como del más incipiente Espacio Iberoamericano de Educación Superior (EIES) o Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC), según denominaciones, que aspiran a configurar alianzas sinérgicas entre las instituciones universitarias de toda Iberoamérica.

Los últimos años del siglo pasado y las dos primeras décadas del actual han significado un desarrollo sin precedentes, una etapa de grandes transformaciones sociales, especialmente provocadas por los efectos de la globalización y la preeminencia de las tecnologías digitales. El escenario educativo en general, y el ámbito de la enseñanza superior en particular, han acusado el carácter vertiginoso de los cambios, hasta el punto de que la esencia identitaria de los perfiles de modelos nacionales de universidad han quedado diluidos a favor de una cierta armonización y/o convergencia o, sustituidos por la presencia de otros factores antes no contemplados, propios de la actualidad de nuestro tiempo.

La universidad de hoy apuesta por una interrelación sinérgica y estratégica; entre las funciones a desarrollar, busca una capacitación profesional de calidad para sus titulados, se esfuerza en desarrollar la investigación y transferir conocimiento o valor añadido a las sociedades a las que sirve e incluye toda una serie de actividades culturales y de extensión, en el marco de una acusada responsabilidad social de la institución. Esto no es óbice para que los elementos tradicionales de cada uno de los modelos anteriores sigan presentes en la realidad de las universidades occidentales de la actualidad (Barrantes, 2013).

Frente a esta situación, es preciso reflexionar sobre la actualidad universitaria, europea y latinoamericana; conviene detenerse brevemente en algunas de las orientaciones más relevantes de las cumbres mundiales sobre la temática de la enseñanza superior. Desde las postrimerías del siglo pasado iniciaron esa tendencia de búsqueda de espacios comunes y alianzas convergentes de las universidades e instituciones de educación superior, más allá de las políticas educativas nacionales y de la propia idiosincrasia de las universidades.

En octubre de 1999, fruto de reuniones preparatorias de carácter regional celebradas a lo largo de la última década de siglo, se llevó a cabo en París la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, convocada por la UNESCO (2019), con representación de más de 180 países de todo el orbe mundial, bajo el título de *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Allí se reafirmó

el interés público que deben mantener los gobiernos sobre la educación superior, destacando su papel estratégico para el desarrollo humano sostenible y, en el proceso de creación y transmisión de conocimiento. Los tres puntos centrales de la conferencia fueron:

- Definir los principios fundamentales que sustentan una transformación profunda de la educación superior, mediante la cual esta se convierta en promotora eficaz de una cultura de paz sobre la base de un desarrollo humano sostenible fundado en la equidad, la democracia, la justicia y la libertad.
- En segundo lugar, contribuir a mejorar la pertinencia y la calidad de las funciones de docencia, la investigación y la extensión.
- Finalmente, y no menos importante, fortalecer la cooperación interuniversitaria, movilizándolo a todos los que intervienen en la educación superior.

Este último aspecto sobre la creación de espacios de cooperación internacional y de fomentar proyectos de colaboración interuniversitaria, pergeñado durante la segunda mitad del siglo pasado, alcanzará su consolidación, al menos para la Europa Occidental, en los inicios de la presente centuria. La Estrategia de Lisboa (Consejo Europeo de Lisboa, 2000) significa un ambicioso plan que pretende hacer de Europa, basada en el conocimiento, una potencia en la economía, más competitiva y dinámica, capaz de crecer económicamente de manera sostenible, con más y mejores empleos y con mayor cohesión social.

El desarrollo del objetivo se planifica para finales de la primera década del nuevo siglo, año 2010, y se impulsa el liderazgo en la actuación de las instituciones universitarias. La mirada supranacional había conquistado los deseos para el futuro en todas las facetas socioeconómicas y, las universidades deberían hacerse eco de las nuevas tendencias: la reforma universitaria estaba lanzada y el Proceso de Bolonia llamaba a las puertas de las instituciones europeas de educación superior.

Espacio Europeo de Educación Superior - EEES y la Reforma de Bolonia

Después de una serie de contactos previos entre diversos países europeos, en un proceso irregular que abarca buena parte de la segunda mitad del siglo pasado, el 19 de junio de 1999, firmada por 29 países europeos, veía la luz la Declaración de Bolonia (1999), por la que se iniciaba la construcción del EEES o, lo que es lo mismo, uno de los mayores desafíos universitarios de los últimos tiempos. Se trata, nada menos, que de consolidar una ciudadanía europea de valores compartidos y pertenencia a un escenario social y cultural común, bajo los principios de una homologable estructura de titulaciones, el impulso a la movilidad de la comunidad universitaria, la mejora en la formación de los egresados y su adecuada integración en el mercado de trabajo, la puesta en marcha de sistemas internos de garantía de la calidad y, entre otros aspectos, la renovación de las metodologías en cuanto a la forma de aprender y los estilos de enseñar (Haug, s.f.).

Pese a no tener competencias de gobierno, la Unión Europea (UE, 2013), en virtud del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea que establece el fomento de

la cooperación entre los Estados miembros (art. 165º), recomendaba a todos los países vinculados a la reforma, orientar sus sistemas universitarios nacionales hacia los principios fundamentales de calidad, movilidad, diversidad y competitividad (Palma, 2019). En cualquier caso, Bolonia significa, en palabras de Bajo-Santos (2010), “una respuesta conjunta y armonizada, a tres retos simultáneos: la sociedad del conocimiento, la decadencia de la universidad europea y la construcción de la nueva ciudadanía” (p. 435), a través de la conformación de un sistema universitario de calidad, capaz de servir de modelo para el resto del mundo.

No se debe olvidar que la centuria actual, siguiendo el espíritu de la propia Declaración de Bolonia (1999), se había inaugurado bajo los principios recogidos en el documento sobre la Estrategia Lisboa 2000 (Consejo Europeo de Lisboa, 2000) y su pretensión de hacer de Europa una potencia en “la economía, basada en el conocimiento, más competitiva y dinámica del mundo capaz de sostener un crecimiento inteligente” (párr. 12). En el contexto español, a semejanza de lo realizado en otros países como Gran Bretaña y su Informe Dearing (s.f.) o Italia y el Informe Attali (Santos, 2002), el Informe Universidad 2000 (Bricall, 2000), sometía a debate los cambios a realizar en la universidad española y aportaba una serie de soluciones con la mirada ya puesta en la inminente convergencia europea.

La empresa no era sencilla, a la vez que suponía un desafío frontal a la cultura universitaria más tradicional, por lo que la Asociación Europea de Universidades (EUA) propició la elaboración de un proyecto piloto, denominado Tuning, para estudiar los aspectos más conflictivos en la adopción de ese sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables. El papel de los créditos ECTS³, la amplitud de dimensiones vinculadas al aseguramiento y evaluación de la calidad y, sobre todo, la gestión de las competencias como puntos de referencia curricular para la elaboración de los planes de estudio, serán las líneas metodológicas desarrolladas en el proyecto.

Además de la participación de una representación de las universidades españolas en el proyecto europeo, todo lo relativo a la elaboración de los Libros Blancos de las titulaciones, facilitaron el tránsito de las universidades españolas al nuevo modelo. En el apartado dedicado al aprendizaje por competencias, como modelo básico de los procesos de enseñanza universitaria, volveremos con más detenimiento al análisis del Proyecto Tuning y del trabajo llevado a cabo por la red de universidades españolas, apoyadas por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), con el objetivo de realizar análisis y supuestos prácticos de planes de estudio en el marco del EEES.

A lo largo de este proceso de cambios y resistencias, se ha ido configurando una serie de principios básicos en los que se sustenta la estructuración actual de las universidades:

- Homologable estructura de titulaciones fácilmente comparables, susceptibles de ser homologables.

³Sistema Europeo de Transferencia de Créditos.

- Apuesta por la movilidad de estudiantes y profesores, así como la colaboración para compartir escenarios de colaboración.
- Adaptar y mejorar la formación profesional de los egresados universitarios, garantizando una serie de competencias de carácter profesionalizador en concordancia con las demandas empresariales. Las universidades deberán hacer un esfuerzo encaminado a orientar adecuadamente los diseños curriculares a las exigencias del mercado laboral y a las necesidades de los nuevos tiempos, lo que implica la integración de conocimientos más prácticos en los planes de estudio y un esfuerzo por reforzar el diálogo entre instituciones formativas y las empresas del tejido productivo.
- Exigencia de medir y evaluar la calidad docente, investigadora, de los servicios, de su organización interna y de la gobernanza de las universidades, con el propósito de llegar a la configuración de una cultura de la calidad.
- Renovación de las metodologías docentes, con el convencimiento profundo de que los resultados del aprendizaje, más allá de ser consecuencia de toda una serie de factores implicados, dependen de la correcta elección de los procedimientos de enseñanza y de la puesta en marcha por parte del docente, de toda una serie de instrumentos y herramientas vinculadas a su oficio. Los estudiantes, por su parte, se convertirán en verdaderos protagonistas de unos procesos cuyo objetivo prioritario no será otro que la adquisición de una serie de competencias.
- Realizar una reflexión sobre las fortalezas de los cambios propiciados por la Reforma de Bolonia y también sobre sus debilidades.

Creación de los Espacios Latinoamericanos de Educación Superior

El mundo iberoamericano y sus universidades también han tenido que realizar, en estos últimos tiempos, adaptaciones y cambios realmente significativos: la movilidad de estudiantes y profesores, la transparencia de títulos y cualificaciones, la cooperación entre centros de educación superior y, la apertura de espacios físicos y virtuales de colaboración docente e investigadora. Entre otros desafíos que conlleva la internacionalización, han posibilitado no solo una mirada de atención a los procesos de convergencia europeos por parte de las universidades de América Latina, sino el plantearse un paso más allá e impulsar la aspiración de la construcción de un espacio iberoamericano propio del conocimiento, capaz de convertirse en un escenario de colaboración para la enseñanza superior, la investigación científica y el desarrollo tecnológico, el expreso reconocimiento de los propios países latinoamericanos de caminar hacia estándares europeos y la asunción de impulsos similares a los que dieron lugar al Proceso de Bolonia (Tiana, 2009).

Desafíos universitarios

El siglo pasado finalizaba con la convocatoria, por parte de la UNESCO (2022), de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, en octubre de 1998, en la ciudad de

París. En su declaración final se hacía referencia a la necesidad de que la educación superior acometiera una serie de reformas: la renovación más radical que jamás se hubiera tenido por delante, al objeto de encontrar las soluciones pertinentes para hacer frente a los desafíos propuestos por las sociedades del siglo XXI, haciendo especial énfasis en el carácter de bien público de la educación superior, en la función social que desempeñan y en la responsabilidad de los gobiernos en apoyarlas económicamente. Consiste en asumir una mirada como instituciones promotoras de la respuesta a los desafíos del futuro, bajo una revisión, a modo de balance, de los logros conseguidos desde la última Reforma de Bolonia y, quizás con mayor determinación, un análisis de las debilidades encontradas y de los obstáculos a superar para abordar los retos planteados:

Procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación superior. Se hace referencia a los retos que la educación virtual ha representado en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia de COVID-19. Es un reto total para instituciones que no están familiarizadas con la tecnología; docentes de cualquier nivel, padres de familia considerados maestros principales dentro del hogar y estudiantes de bajos recursos, son los más afectados; la suspensión de las clases presenciales, en todos los niveles, ha originado campos de acción emergentes como el aprendizaje a distancia. Hubo propuestas teóricas y alternativas de intervención frente a la situación que generó la pandemia; no hubo un plan de contingencia que respondiera concretamente a las pericias y particularidades del contexto.

El horizonte de la educación universitaria se vislumbra ahora mediante el soporte tecnológico que el ser humano genera, hacia dónde se dirige y qué busca desde su implementación social, puntualizando en cómo los avances tecnológicos deben conllevar fortalecer la formación y apoyarse en la virtualidad que la tecnología y el internet proporcionan, sumado a los retos que tiene para seguir desarrollando educación superior de calidad.

Este ensayo tiene por objeto, construir una aproximación crítica de la educación universitaria, partiendo de la necesidad de una transición y disrupción digital. El proceso de construcción de nuevas formas de observar la universidad pasa, indiscutiblemente, por conocer la realidad organizacional en el contexto en el cual se encuentra, lo cual lleva a elaborar propuestas teóricas y alternativas de intervención propias que respondan concretamente a las pericias y particularidades del contexto.

La formación por competencias es un proceso de enseñanza y aprendizaje orientado a adquirir habilidades, conocimientos y actitudes para un desempeño idóneo. Este artículo tiene como objetivo, analizar esa formación a partir de la teoría existente, con el fin de caracterizar los factores que hacen posible garantizar a las personas un desempeño idóneo en el marco de su formación profesional.

El abordaje de las competencias plantea la necesidad de reconocer los requerimientos actuales de transferir, desde el aprendizaje, las destrezas y conocimientos y, las novedosas situaciones existentes en el campo profesional, permitiendo ir más allá de la educación y pasando a la profesionalización a través

de un desempeño idóneo en las actividades laborales. Se concluye que los factores inherentes al proceso formativo por competencia (ser-saber y hacer) comportan el éxito de las instituciones educativas, además de establecer múltiples dimensiones en el ámbito de la formación humana, destacando el desempeño idóneo en el marco del contexto laboral.

Pocos docentes alcanzan un nivel innovador de competencias. Se debe implementar estrategias de fortalecimiento, previendo la extensión del aislamiento preventivo obligatorio, producto de la pandemia generada por el COVID-19 y la necesidad de garantizar la calidad del servicio educativo que se presta en la institución (Cejas et al., 2019). El contexto de emergencia sanitaria provocado por la calamidad, cuyo presente distópico estamos viviendo, es otro ejemplo de cómo podemos hacer de la necesidad, una virtud y, transformar las circunstancias del cambio en una oportunidad de mejora (López-Martín, 2020).

El marco en el que están situados los nueve retos que analiza la obra, se caracteriza por dos tendencias muy marcadas que, con variantes obvias, se presentan de alguna manera en todos los países del mundo: por una parte, el rápido crecimiento de la matrícula del nivel terciario de los sistemas educativos, tanto como resultado del crecimiento demográfico como de la cobertura creciente de los niveles inferiores del sistema; por otra, la creciente insuficiencia de los recursos públicos disponibles para la educación superior, debido a la competencia de otros sectores del gasto y al límite de los ingresos fiscales, frente a los costos crecientes de una mano de obra calificada.

La combinación de estas dos tendencias constituye una presión cada vez más fuerte sobre los sistemas nacionales de educación superior; se exige mayor respuesta mediante la adopción de sistemas administrativos modernos y, por otra parte, se da el incremento del gasto en lo privado. Esto siempre ha sido insuficiente. Así lo expresan Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor (2020).

En este punto es importante el aporte de Martínez (2000) y, en este contexto, se revisa el texto de su estudio. La combinación de las dos tendencias constituye una presión cada vez más fuerte sobre los sistemas nacionales de educación superior. Las formas elementales de respuesta a estas presiones apuntan en dos direcciones lógicas: por una parte, una búsqueda de mayor eficiencia en el uso de los recursos, mediante la adopción de sistemas administrativos modernos y otras medidas; por otra, intentos diversos por incrementar el gasto privado en educación, sea gracias a la implantación de cuotas en las instituciones públicas o, más radicalmente, dejando que el crecimiento de la matrícula sea cubierto fundamentalmente por las instituciones privadas de educación superior. Sin embargo, las respuestas primeras pueden ser muy inadecuadas y, en todo caso, suelen ser insuficientes.

Es fácil reducir costos ofreciendo carreras baratas, aunque su relevancia y su calidad sean dudosas. Puede conseguirse ahorros importantes en los costos unitarios de enseñanza formando grupos numerosos y utilizando más profesores por horas. Es posible también limitar los gastos en investigación y en difusión. Pero, con esto solo se atiende una dimensión de la calidad: la de eficiencia. La dimensión eficacia, que es más fundamental, queda fuera de la atención.

Aprendizaje autorregulado. Existen herramientas y recursos digitales como las infografías, rúbricas y cuestionarios gamificados que tienen una alta apreciación por el alumnado a lo largo de éstas fases del aprendizaje autorregulado; a esto se le suma los blogs y entornos virtuales de aprendizaje institucionales, pero el uso de microblogs y redes sociales ha sido poco aceptado.

A partir de estas percepciones, se propone tres modelos teóricos con los que se puede promover el aprendizaje autorregulado en entornos digitales: el uso de blogs, rúbricas y cuestionarios gamificados integran un primer modelo, mientras que el segundo está compuesto por entornos virtuales institucionales y cuestionarios gamificados; el tercer modelo lo constituye el uso integral de infografías. Las conclusiones plantean retos para el futuro, tanto para la implementación de estos modelos teóricos como para explorar nuevas propuestas que permitan potenciar las posibilidades de los microblogs o las redes sociales.

Aprender por Competencias. En la actualidad, a la tradicional enseñanza de los contenidos se debe añadir una serie de competencias, habilidades prácticas y valores actitudinales, bajo la conceptualización de la enseñanza como una actividad cimentada en el rigor científico y el criterio pedagógico, al objeto de capacitar a los estudiantes para el desempeño profesional. Parece, pues, una evidencia asumida de forma mayoritaria que, nuestras sociedades presentes basadas en la economía del conocimiento, precisan ciudadanos con una combinación de conocimientos específicos y competencias instrumentales.

Aprendizaje digital. Desde una perspectiva educativa, se muestra la clara necesidad de abordar aspectos tales como el uso del móvil en las instituciones educativas, las prácticas de ciudadanía digital presente en la subescala de Activismo Político en Internet y otras consideraciones que puedan promover la educación para la ciudadanía digital en la educación superior.

Pese a la infinidad de convenios firmados por las universidades españolas, apenas somos capaces de aprovechar las plataformas virtuales de la sociedad-red a la hora de establecer vínculos de colaboración, tanto académica como de cooperación, con universidades europeas o latinoamericanas. La digitalización nos ofrece la posibilidad de salvar las barreras físicas y profundizar en una colaboración cercana y útil para nuestros objetivos; espacios virtuales, redes internacionales de colaboración, la apuesta por compartir titulaciones y actividades de formación, son aspectos ineludibles para las universidades del siglo XXI.

Otro de los desafíos universitarios del futuro inmediato, presente desde hace unos años en la agenda de las instituciones de educación superior, pero cuya exigencia de ser atendido se ha incrementado notablemente como consecuencia de la crisis sanitaria de la pandemia COVID-19, ha sido la integración de la virtualidad y la digitalización en el mundo universitario. Cada vez es más difusa la línea que separa a las universidades presenciales de las de educación a distancia, en la medida en que las primeras incorporan cada vez más actividades formativas en línea y, las segundas, reclaman presencialidad para algunos de sus programas formativos, seguramente ante la emergencia, cada vez más evidente, de los modelos híbridos que combinan la presencialidad con la educación en línea.

Lo analógico y lo digital han quedado fusionados, cuando menos, en un solo mundo; no podemos renunciar al valor de la virtualidad en el ámbito docente. Si cambiamos la forma como trabajamos, como sentimos, como vivimos, deberemos cambiar la forma como aprendemos.

Las universidades, como entidades multiservicio. Según Bigne et al. (2003), se dota en su organización, de servicios y medios idóneos para el desarrollo de sus funciones. Las universidades, en general, perseguirán niveles de excelencia en todos sus ámbitos, para lo que implantan los pertinentes sistemas de gestión de calidad. A tal fin, cada universidad establece programas donde se determina los criterios y procesos de evaluación institucional en la docencia, la investigación y los servicios. Las universidades deben crear, entonces, servicios universitarios, asignándoles los recursos humanos, materiales y económicos necesarios para el cumplimiento de sus fines.

Conclusiones

Se requiere repensar la misión de las universidades y analizar sus funciones, bien sea en cuanto a la actualización de las tradicionales o, en la idea de atender la necesidad de identificar nuevos compromisos que ellas deben asumir, para una mayor y mejor contribución a la construcción de las sociedades actuales y futuras.

En el terreno universitario, profundizar en una cultura estratégica de planificación institucional susceptible de poner en cuestión permanente diagnósticos, procedimientos y soluciones, supone un indicador de calidad cada vez de mayor presencia en el ranquin de estándares.

La universidad, como estamos planteando, debe tener también la capacidad de adelantarse al futuro y de ir planificando respuestas a posibles necesidades del mañana. Y más en estos tiempos de cambio vertiginoso e incertidumbres, donde buena parte de las ocupaciones profesionales de 2035 no son conocidas en el momento presente.

Aprender ya no es solo saber cosas, sino saber gestionar la información, plantearse problemas nuevos y buscar respuestas resolutivas. Por ello, ya no se trata de transmitir contenidos que, con los cambios vertiginosos a los que están sometidas las sociedades, nos han demostrado que quedan obsoletos en muy corto tiempo, sino de ofrecer instrumentos para un aprendizaje autónomo y permanente, junto a hábitos intelectuales que lo hagan posible a lo largo de la vida. Además de saber, hay que saber hacer y, para ello, parece conveniente la formación en competencias.

Referencias

- Bajo-Santos, N. (2010). Oportunidades y retos del Espacio Europeo de Educación Superior. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 43, 431-456.
- Barrantes, L. G. (2013). Otra universidad es posible. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 7-20. <https://doi.org/10.15359/ree.17-3.1>
- Bigne, E., Moliner, M. A., & Sánchez, J. (2003). Perceived quality and satisfaction in multiservice organizations: the case of Spanish public services. *Journal of Services Marketing*, 17(4-5), 420-422. <https://doi.org/10.1108/08876040310482801>

- Bricall, J. M. (2000). Informe Universidad 2000. https://www.observatoriuniversitari.org/es/files/2014/05/Bricall_JM-2000-Informe-Universidad-2000.pdf
- Cejas, M., Rueda, M. J., Cayo, L. y Villa, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(1), 1-7. <https://doi.org/10.31876/racs.v25i1.27298>
- Consejo Europeo de Lisboa. (2000). Conclusiones de la Presidencia. https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- Declaración de Bolonia. (1999). Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/declaracionbolonia.pdf?documentId=0901e72b8004aa6a>
- Haug, G. (s.f.). Reformas universitarias en Europa en el contexto del Proceso de Bolonia: retos con oportunidades. <https://docplayer.es/13468486-Reformas-universitarias-en-europa-en-el-contexto-del-proceso-de-bolonia-retos-con-oportunidades-dr-guy-haug-experto-europeo.html>
- Informe Dearing. (s.f.). Una perspectiva para los próximos 20 años: la sociedad del aprendizaje continuo. <https://es.scribd.com/document/86992077/02-informe-dearing>
- López-Martín, R. (2020). Reflexiones Educativas para el posCOVID-19. Recordando el futuro. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 127-140. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.007>
- Martínez, F. (2000). *Nueve retos para la educación superior: funciones, actores y estructuras*. ANUIES.
- Martínez-Garcés, J. y Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Palma, M. (2019). *Bolonia, 20 años después. El espacio europeo de educación superior en España: análisis de los debates parlamentarios*. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Santos, S. C. (2002). La reforma universitária em Francia. El Informe Attali. *Revista Cubana de Educación Superior*.
- Sotelo, I. (1993). *La Universidad española, Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 29(II), 90-125.
- Tiana, A. (2009). Perspectivas y repercusiones del Proceso de Bolonia en Iberoamérica. *La Cuestión Universitaria*, 5, 9-15.
- UNESCO. (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97-113.
- UNESCO. (2022). Conferencia Mundial de Educación Superior 2022 de la UNESCO. <https://www.unesco.org/es/higher-education/2022-world-conference>
- Unión Europea (UE). (2013). Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea. https://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/ttce.p3t12.html