

La estrategia discursiva sobre la empleabilidad en el Espacio Europeo de Educación Superior: propósito y desafío en la configuración de los planes de estudio

The discursive strategy about the employability in the European Higher Education Area: purpose and challenge in the configuration of study programmes

Tania F. Gómez Sánchez¹, Begoña Rumbo Arcas²

¹ Universidade da Coruña tania.fatima.gomez.sanchez@udc.es

² Universidade da Coruña begoña.rumbo@udc.es

Recibido: 18/5/2022

Aceptado: 7/10/2022

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Tania Fátima Gómez Sánchez
Facultade de Ciencias da Educación
Universidade da Coruña
Campus de Elviña, s/n
15071 A Coruña

Resumen

El estudio de las posibles consecuencias que ha experimentado la Universidad y las implicaciones de los espacios supranacionales cobra especial importancia en la sociedad del conocimiento donde su capitalización e instrumentalización se consideran claves para generar progreso económico. En este escenario, se establece como preocupación central la respuesta de las instituciones a las necesidades del mercado laboral y las dinámicas de la inserción laboral.

Por ello, esta investigación pretende describir y comprender la conceptualización de la empleabilidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y cómo impacta en la configuración e interactúa con otras dimensiones de la enseñanza universitaria.

Dada su naturaleza se ha aplicado la metodología de análisis de escenarios supranacionales de carácter documental. Se ha estructurado en las siguientes fases: 1) selección y definición del problema de investigación y contextualización; 2) elección de la unidad de análisis, fase de recogida documental y fase de codificación de los documentos, todas ellas, contempladas en el diseño metodológico; 3) fase de análisis de resultados; y, por último, 4) fase conclusiva y de prospectiva.

Se encontró que las estrategias discursivas sitúan la empleabilidad a lo largo de la configuración del EEES como una de las prioridades de la enseñanza universitaria, en relación con la movilidad y la configuración de los niveles de estudio de enseñanza universitaria.

Esta meta, por su conexión con el mercado laboral ha ido en favor de una extraordinaria instrumentalización, implicando la puesta en marcha de una serie de dinámicas que promueven el diseño de los planes de estudio en términos de valor de cambio, pero nos preguntamos qué espacio deja a contenidos humanistas, reflexivos y críticos en la enseñanza universitaria.

Palabras clave

Universidad, Relación Empleo-Formación, Educación Global, Convergencia de los

Abstract

In the knowledge society take on special importance the study of the possible the implications and consequences of supranational spaces in higher education. The economic progress is determined by the capitalization and instrumentalization of knowledge. In this scenario, the response of the institutions to the needs of the labour market and the dynamics of labour insertion are established as a central concern.

Therefore, this research aims to describe and understand the conceptualization of employability in the European Higher Education Area (EHEA). How is it impacting in the configuration of syllabus? Is the employability interacting with other dimensions of higher education?

Given its nature, the methodology of analysis of supranational scenarios of a documentary nature has been applied. It has been structured in the following phases: 1) selection and definition of the research problem and contextualization; 2) choice of the analysis unit, document collection phase and document coding phase, all of them contemplated in the methodological design; 3) results analysis phase; and, finally, 4) conclusive and prospective phase.

It was found that the discourse strategies place employability throughout the configuration of the EHEA as one of the priorities of university education. It is in relation to mobility and the configuration of the levels of study of higher education.

This goal has been in favour of an extraordinary instrumentalization, implying the implementation of a series of dynamics. In this sense, the design of study plans is promoting in terms of exchange value, due to their connection with the labour market, and we question about what is the space for humanistic, reflective and critical contents in the study programmes?

Key Words

University, Training-Employment Relationship, Global Education, Convergence of Education Systems, Educational Policy

1. INTRODUCCIÓN

El nuevo orden mundial en el que se contextualiza la Universidad, nos exige tomar conciencia de los desafíos con los que tendrá que convivir. La enseñanza universitaria debe construirse a sí misma para producir efectos positivos en medio de un mundo desconocido, tanto interna como externamente, tanto epistemológica, como ontológicamente (Barnett, 2002).

La forma de organizar la sociedad se ha estructurado en términos económicos dominando el individualismo de mercado propio del pensamiento neoliberal. Es la denominada globalización hegemónica (Sousa Santos, 2012). Sus consecuencias se ponen de manifiesto en dos corrientes, la primera de ellas es el localismo globalizado representado en la mundialización de las prácticas culturales hegemónicas neoliberales, se instaura el inglés como lengua franca, se internacionaliza el consumo en aspectos como la comida rápida y la música comercial; y se establece el dictado de los términos de integración, competición e inclusión.

En segundo lugar, el globalismo localizado relativo a los países principales y periféricos en los que se impacta sobre las condiciones locales provocado por las actuaciones e imperativos transnacionales resultado de los localismos globalizados. Las condiciones locales se reestructuran, desintegran, oprimen, excluyen, etc., en favor de los imperativos transnacionales. Entre sus consecuencias cabe señalar la desaparición del

comercio y agricultura tradicionales, la creación de zonas de libre comercio, destrucción de los recursos naturales, etc. (Sousa Santos, 2012).

La configuración de las políticas educativas se ve influida por los valores mercantilistas y de rentabilidad, superando las trayectorias marcadas por los Estados-Nación y tomando una orientación funcional hacia la eficacia, la eficiencia y la acumulación de riqueza, en definitiva, hacia la productividad (Saura y Luengo, 2015; Torres, 2017).

Así, la Unión Europea ha establecido la creación y producción de conocimientos como un medio para el crecimiento económico (Consejo Europeo, 2000). Con este propósito se le otorga a la Universidad un rol muy relevante y se considera necesaria una reforma de la misma de alcance europeo.

Con esta motivación nace el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En su inicio se considera elemental estandarizar y homogeneizar los distintos planes de estudio de las titulaciones, estructurando en competencias y resultados de aprendizaje los programas de las asignaturas. Las competencias se utilizan como un medio de estandarización de los conocimientos y de transferibilidad y definición de los perfiles profesionales: la mayor estandarización de conocimiento se traduce en más flexibilidad para estudiantes y universidades, de modo que los “productos educativos” de proveedores de la competencia pueden presentarse y transferirse con suma facilidad (Naidoo, 2008, p.53).

2. FASE 1. SELECCIÓN Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

2.1. La orientación de la Universidad en la globalización hegemónica

La simplificación y la racionalización de planes de estudio y titulaciones, se lleva a cabo mediante políticas educativas que han uniformizado el proceso educativo, haciendo hincapié en potenciar los conocimientos más prácticos e instrumentales demandados por el mercado laboral y el diagnóstico que los empleadores hacen sobre la necesidad de formar en competencias relacionadas con las lenguas extranjeras, el liderazgo, etc. (Menéndez y Hernández-Castilla, 2021; Caballero, López-Miguens y Lampón, 2014).

El estudio de las posibles consecuencias que ha experimentado la Universidad y las implicaciones de las políticas educativas globales cobran especial importancia en la economía del conocimiento donde su capitalización e instrumentalización se consideran claves para generar progreso económico (Hargreaves, 2003; Hargreaves y Fullan, 2014).

Esta transformación en la gobernanza de las organizaciones educativas, afecta a la toma de decisiones en la educación (Saura y Luengo, 2015), de tal forma que las universidades reconocidas y de calidad serán aquellas que obtengan los mejores resultados docentes e investigadores, impulsando la rendición de cuentas en el sistema educativo como un elemento esencial para poder establecer el escenario de competitividad mediante la comparación de estándares de calidad (Menéndez y Hernández-Castilla, 2021).

Con el fin de favorecer esta orientación, se generan instrumentos de medida de la calidad que se traducen en estándares de rendimiento y eficiencia, obteniendo su mayor expresión en los rankings (Holloway, Sørensen y Verger, 2017; Holloway, 2019; Saura y Bolívar, 2019).

Se impulsa la visibilidad social a través de los resultados, ejerciendo una mayor presión sobre el profesorado e incrementado la burocratización de la gestión institucional, ya que las prácticas de investigación y formación universitarias orientadas hacia la aplicabilidad y el rédito económico son las que se priorizan a la hora de obtener financiación de proyectos de investigación, publicitándose para captar al mejor alumnado.

En este contexto, siguiendo Barnett (2011a, 2011b), estamos ante un modelo de Universidad empresarial que valora los conocimientos por su beneficio económico y, basándose en la competitividad medida en su posición en los rankings y ligas universitarias, se distribuyen los recursos económicos para su financiación.

En este marco tendrían cabida, teniendo en cuenta la clasificación de Manicas (2003), las instituciones de conveniencia, esto es, las que están en la vanguardia de las nuevas tecnologías y de los nuevos mercados de la educación; y las universidades con nombre de marca, restringidas para los pocos que dispongan de medios necesarios para pagarlas o para aquellos suficientemente destacados como para conseguir una beca o ayuda y lograr así un cuerpo estudiantil más equilibrado. Este tipo de instituciones están fuertemente dotadas con fondos económicos privados, además de verse recompensadas por su capacidad para atraer financiación externa. La oferta de programas coherentes y de alta calidad para la empleabilidad es su elemento distintivo.

Sin embargo, hay dos modelos de Universidad cuyo espacio y devenir no parece tan ajustado al modelo social actual. ¿Cuál es el lugar de las universidades estatales? Se trata de instituciones “proveedoras de educación superior de masas” que dependen del profesorado y tienen la obligación de educar lo mejor que puedan a los ciudadanos de sus estados. En ellas, la investigación y la publicación son obligatorias, pero se hacen, en su mayor parte, a expensas del compromiso con los programas docentes, especialmente en la medida en que los estudiantes son heterogéneos en términos de antecedentes, edad, objetivos y compromiso (Manicas, 2003).

En segundo lugar, y siendo conscientes del contexto global referido, nos preguntamos si es compatible o complementario pensar la enseñanza universitaria para el crecimiento económico con el modelo ecológico que propone Barnett (2011b), enseñanza basada en las dimensiones de autenticidad y responsabilidad que se compromete activamente para favorecer un mundo mejor, orientado hacia el progresismo y el bienestar.

2.2. La conceptualización de la empleabilidad y sus implicaciones para el modelo de enseñanza universitaria

Para favorecer la aproximación conceptual posterior consideramos necesario analizar previamente el significado del término. Fugate et. al. (2004) conciben la empleabilidad como un constructo complejo con dimensiones diversas y lo describen como “el modo de trabajo versátil específico activo que posibilita a los trabajadores identificar y lograr oportunidades en su trayectoria profesional”, diferenciando tres componentes de este constructo: la “identidad profesional”, es decir, el autoconcepto de la persona en el lugar

de trabajo; la “adaptabilidad personal”, enmarcada en “el optimismo”, “el interés por aprender, la mentalidad abierta, el locus de control interno” y “la autoeficacia generalizada”; y el “capital social y humano”, la red social en la que se desarrolla la persona, en la cual hay una relación proporcional, es decir, cuanto mayor sea la red, mayor será la influencia e información que se obtendrá en la misma (p. 16).

Por su parte, McQuaid y Lindsay (2005) entienden que la empleabilidad está configurada por una serie de factores, tanto individuales, como externos. Los factores individuales y las circunstancias personales son propios del individuo; mientras que los externos son ajenos al trabajador/a como, por ejemplo, el impulso de las políticas públicas relacionadas con el empleo que puede llevar a cabo la Administración. De modo que, centrarse sólo en los factores individuales podría omitir el contexto y situar la responsabilidad de obtener un empleo exclusivamente en las características y esfuerzos de la persona.

Según el estudio realizado por Boden y Nedeva (2010), el discurso de la empleabilidad en el contexto universitario se ha centrado en la necesidad de crear mano de obra adaptada a los requerimientos de los mercados con el fin de que los trabajadores y las trabajadoras respondan a las necesidades de la economía del conocimiento. Esta es la razón fundamental por la cual la empleabilidad se ha situado como la tercera misión de la Universidad en Reino Unido. Destacan tres consecuencias de la implantación de estas políticas: “1) Reconfiguración de las relaciones entre empleadores, universidades y estudiantes; 2) La existencia de un espectro que reconstituye o incluso acentúa la injusticia social; y 3) Las implicaciones de contenido curricular en los planes de estudio de la universidad” (p.46).

Con respecto a la segunda consecuencia señalada por Boden y Nedeva, hay un espectro que reconstituye o incluso acentúa nuevamente la injusticia social, al recaer en los individuos la responsabilidad de su proceso formativo y de integración en el mercado laboral. Así, Harvey (2005) señala una serie de factores que determinan la empleabilidad que van más allá del individuo, como la probabilidad, es decir, el hecho de que se hayan adquirido todas las competencias necesarias para la empleabilidad, no es sinónimo de que se vaya a obtener un empleo, pues en el proceso de inserción laboral influye no sólo la coyuntura sociopolítica y económica de un determinado momento histórico, sino también las elecciones individuales que se ven condicionadas por razones funcionales pero no vocacionales.

Además, Harvey (2005) ha estudiado la perspectiva de los empleadores para contratar a titulados/as y ha elaborado un modelo sobre el desarrollo de la empleabilidad de los graduados/as contextualizado en Reino Unido concluyendo, por un lado, la existencia de desigualdades en la contratación; y por otro, que las instituciones de Educación Superior han integrado el concepto de empleabilidad en sus currícula centrándose, principalmente, en cuatro aspectos o elementos: a) la revisión o mejora de los servicios de apoyo para la búsqueda de empleo; b) la puesta en marcha de experiencias de trabajo innovadoras; c) el desarrollo de programas de seguimiento de los titulados; d) y la integración en los planes de estudio de aspectos dirigidos a la empleabilidad.

En este sentido, Prokou (2008) nos advierte del riesgo que supone focalizar la enseñanza universitaria en la empleabilidad de los titulados y la reforma de los planes de estudio siguiendo esta lógica económica, y olvidar el modelo humboldtiano de Universidad que defendía que el aprendizaje era una construcción del ser humano y de

su desarrollo integral, un proceso en el que el aprendiz y lo aprendido se funden por el profundo interés en el conocimiento.

Del mismo modo se posiciona McArthur (2011), al afirmar que “el peligro del movimiento de la empleabilidad en la educación superior es el riesgo de ser cómplices en que los estudiantes forjen su identidad fundamentalmente en términos de valor de cambio en el mercado laboral” (p. 743).

En consecuencia, el propósito central de este trabajo es repensar críticamente el modelo actual de Universidad y las implicaciones de las concepciones políticas, filosóficas y socioeducativas que subyacen a los marcos normativos que la regulan (Torres, 2017). Para ello, se parte de las estrategias discursivas reflejadas en los documentos ministeriales que han configurado el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), estableciendo como concreción del objetivo señalado describir y comprender la conceptualización de la empleabilidad en el EEES y cómo impacta en la configuración del modelo e interactúa con otras dimensiones de la enseñanza universitaria.

3. FASE 2. DISEÑO METODOLÓGICO

Se ha considerado el EEES como marco de referencia del estudio porque la Unión Europea y la convergencia en materia universitaria ha marcado y determinado las tendencias que se siguen a nivel nacional (Carrasco, 2021; Matarranz, 2019; Matarranz y Pérez, 2016).

Siguiendo la propuesta metodológica de análisis de escenarios supranacionales propuesta por Matarranz y Pérez (2016), las preguntas de investigación que han determinado la consecución del objetivo han sido:

- ¿En qué medida ha estado presente la empleabilidad como estrategia en el discurso del EEES?
- ¿Cuál ha sido su conceptualización?
- ¿Qué transformaciones se derivan de situar la empleabilidad como propósito de la enseñanza universitaria en el EEES?
- ¿Hay otras unidades de análisis que se vinculen con la empleabilidad?

Una vez seleccionado y definido el problema de investigación y contextualizado el estudio, se han establecido las unidades de análisis (consultar Tabla 1) y se han compendiado las fuentes documentales objeto de análisis de carácter primario, se trata de los Comunicados y tratados ministeriales desde el año 1998 hasta el año 2020 (consultar Tabla 2).

Una vez recopiladas las fuentes documentales objeto de estudio, se ha desarrollado la fase de codificación mediante un Libro de Familias. Siguiendo a Saldaña (2016), se ha seguido un sistema de codificación en dos fases. La primera fase ha sido una codificación temática, que ha permitido identificar la presencia o ausencia de las unidades de análisis que configuran el EEES en los distintos documentos.

Aprendizaje centrado en el estudiante
Aprendizaje permanente
Dimensión social
ECTS
Empleabilidad
Enseñanza y aprendizaje
Garantía de calidad
Investigación e innovación
Marco de cualificaciones
Movilidad
Nuevos objetivos
Prospectiva de las consultas del EEES
Reconocimiento
Seguimiento y desarrollo del EEES
Sistema de tres ciclos
Suplemento Europeo al Título

Tabla 1. Unidades de análisis. Fuente: EHEA (2022)

Tipo de documento	Título del documento	Año
Declaración	La Sorbona	1998
Declaración	Bolonia	1999
Comunicado	Praga	2001
Comunicado	Berlín	2003
Comunicado	Bergen	2005
Comunicado	Londres	2007
Comunicado	Lovaina	2009
Declaración	Budapest/ Viena	2010
Comunicado	Bucarest	2012
Comunicado	Ereván	2015
Comunicado	París	2018
Comunicado	Roma	2020

Tabla 2. Tipo de documento. Fuente: EHEA (2022)

Seguidamente, en la segunda fase, para concluir el primer ciclo de la estrategia, se ha estudiado específicamente la empleabilidad como unidad central de análisis con el fin de ver los significados y categorías emergentes. Además, ha permitido profundizar sobre la construcción discursiva de las políticas que sitúan la empleabilidad como finalidad. En consecuencia, se ha aplicado un diagrama de modelo operacional, que permite observar las relaciones de la unidad central de análisis con otras unidades (Saldaña, 2016).

Para el análisis de la información se ha utilizado el programa MAXQDA Pro 2020 (software para el análisis de datos). Se ha procedido inicialmente al registro de los documentos seleccionados en el programa, creando un listado de códigos que parten del listado de temáticas de la página web oficial del EEES, configuradas como unidades de análisis.

Una vez codificados los documentos y analizados reflexiva y analíticamente, se presentan los resultados a partir de las preguntas de investigación, complementándolos con las herramientas que proporciona MAXQDA para la explotación de datos y la presentación visual de los mismos.

4. FASE 3. RESULTADOS

4.1. ¿En qué medida ha estado presente la empleabilidad como propósito en el EEES? ¿Cuál ha sido su conceptualización?

Como se puede ver en la Figura 1, ha estado presente en todos los documentos generales del EEES, teniendo incluso documentos propios en los momentos en los que ha tenido una mayor representación. Su predominio ha sido mayor en el comunicado de Londres y Bucarest, observándose evidencias ya en los tratados anteriores de los años 2003 y 2005.

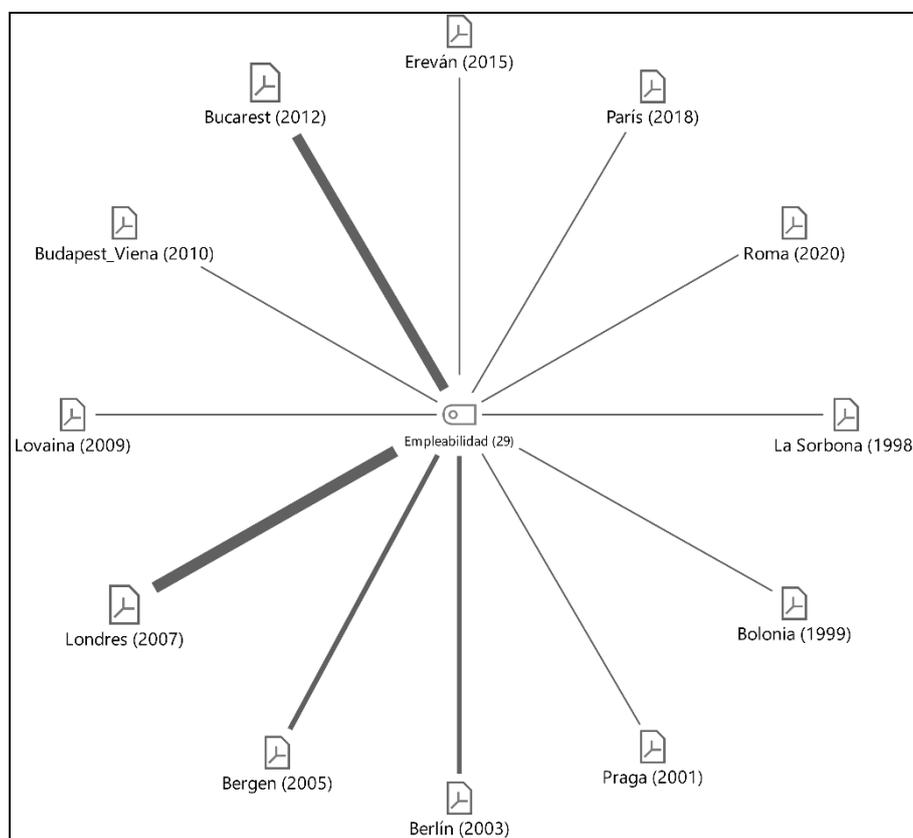


Figura 1. La presencia de la empleabilidad en el análisis documental. Elaboración propia

En cuanto a su presencia con respecto a otras unidades de análisis, se puede observar en la Figura 2 que es una de las unidades de análisis con mayor predominio, a la par que la movilidad, la garantía de calidad o el sistema de tres ciclos.

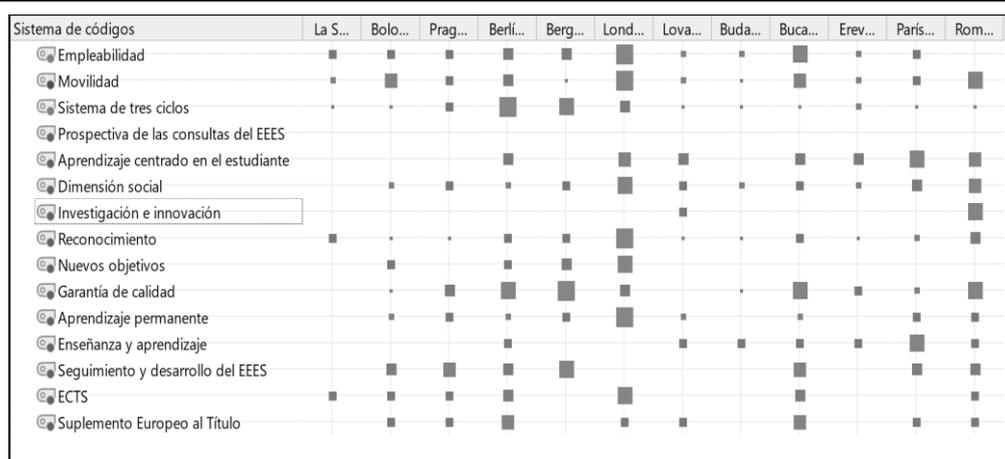


Figura 2. La presencia de unidades de análisis. Elaboración propia

Por tanto, se ha podido comprobar que ha impactado en las estrategias discursivas de la configuración del EEES, pero ¿cuál es el significado que se ha atribuido al término? A continuación, se analizan distintos fragmentos de los tratados o comunicados en los que se define o contextualiza la empleabilidad.

En 1998, la Declaración de la Sorbona, presenta un contexto de cambios sociales donde el aprendizaje permanente será una condición necesaria para toda la ciudadanía y las posibilidades profesionales experimentarán una gran diversificación, atribuyendo a la Universidad el siguiente propósito: “Le debemos a nuestros estudiantes, y a nuestra sociedad en general, un sistema de educación superior en el que se les brinde las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propia área de excelencia” (Declaración de la La Sorbona (1998), Extr. P. 1: 1240).

Asimismo, en la siguiente Declaración se establece como objetivo del EEES y se pone de manifiesto también la necesidad de recopilar o de obtener información sobre empleabilidad, teniendo continuidad en documentos posteriores:

“El EEES es un elemento clave para promover la movilidad de la ciudadanía y la empleabilidad (...)” [Bolonia (1999); Posición: 1: 1635 - 1: 1738];

“Nosotros subrayamos la importancia de mejorar la empleabilidad de los graduados, sin embargo, señalamos la necesidad de desarrollar en mayor medida la recopilación de datos en este sentido” [Londres (2007); Posición: 2: 3131 - 2: 3277].

Si se observa cronológicamente, a partir de 2009 se pone de manifiesto cómo la empleabilidad, además de ser reivindicada junto con otros aspectos a los que contribuye la Educación Superior, comienza a situarse como condición necesaria de la mejora del aprendizaje, tal y como evidencia el siguiente fragmento: “Perseguiremos los siguientes objetivos: promover educación superior de calidad para todos, impulsar la empleabilidad de los graduados y potenciar la movilidad como vía para un mejor aprendizaje” [Bucarest (2012); Posición: 1: 2574 - 1: 2752].

Además, tal y como se puede ver en el Comunicado de Bucarest (2012) y en el de Roma (2020)¹ respectivamente, se evidencia un incremento gradual de su complejidad, y más allá de la inserción laboral del alumnado egresado, su desarrollo se vincula a otros factores como el aprendizaje permanente o la innovación, abarcando todos los niveles de enseñanza universitaria y otros marcos de aprendizaje o conocimientos informales.

4.2. ¿Qué transformaciones se derivan de situar la empleabilidad como propósito de la enseñanza universitaria en el EEES?

Inicialmente se introduce en cuanto a la comparabilidad y el reconocimiento, lo que incide en el diseño curricular de los planes de estudio: “La adopción de un sistema de títulos fácilmente legibles y comparables, también a través de la implementación del Suplemento al Título, con el fin de promover la empleabilidad de la ciudadanía europea y la internacionalización y competitividad del sistema europeo de educación superior” [Bolonia (1999); Posición: 3: 508 - 3: 765].

En segundo lugar, la empleabilidad como objetivo prioritario se vincula a la necesidad de que las titulaciones de enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo respondan a los requerimientos del mercado laboral, favoreciendo la introducción de sectores empresariales en la configuración de los planes de estudio, tal y como se puede ver en el siguiente segmento:

“En estrecha colaboración con las instituciones de educación superior, el personal, estudiantes y otras partes interesadas, intensificaremos nuestros esfuerzos para lograr que las reformas que ya están en marcha permitan la movilidad tanto de estudiantes como del personal, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones de educación superior, para mejorar la empleabilidad de los graduados y para proporcionar una educación superior de calidad para todos” [Budapest/Viena (2010); Posición: 2: 185 - 2: 552].

En tercer lugar, su importancia se extiende también al tercer ciclo y la necesidad de la adecuación de la investigación a las demandas del mercado laboral, lo que se puede observar especialmente en el Comunicado de Bucarest (2012):

“Impulsar la empleabilidad para atender las necesidades de Europa. Los graduados de hoy deben combinar habilidades y competencias transversales, multidisciplinares y de innovación con conocimientos actualizados específicos de la materia para poder contribuir a las necesidades más amplias de la sociedad y el mercado laboral. Pretendemos potenciar la empleabilidad y el desarrollo personal y profesional de los titulados a lo largo de su carrera. Lo lograremos mejorando la cooperación entre empleadores, estudiantes e instituciones de educación superior, especialmente en el desarrollo de programas de estudio que ayuden a aumentar el potencial innovador, empresarial y de investigación de los graduados” (Bucarest (2012), P. 2: 2855).

4.3. ¿Hay otras categorías temáticas que se considere están relacionadas con la empleabilidad?

Para responder a esta cuestión, se ha analizado la co-ocurrencia de empleabilidad con las demás unidades de análisis. El término empleabilidad se presenta fundamentalmente con las unidades de movilidad y sistema de tres ciclos (véase Figura 3).

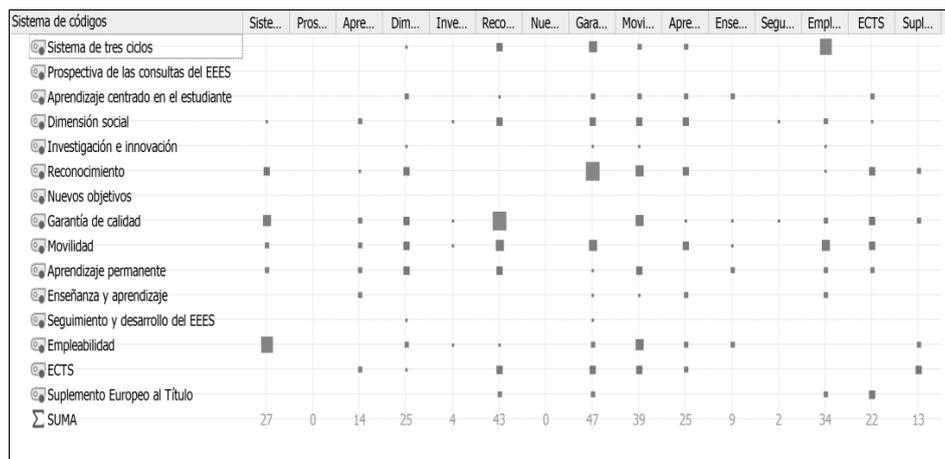


Figura 3. Co-ocurrencia de empleabilidad con otras unidades de análisis. Elaboración propia

Asimismo, conviene resaltar que como parte de la unidad de análisis se han considerado herramientas específicas atribuidas a la empleabilidad como, por ejemplo, el Suplemento Europeo al Título o el reconocimiento.

Segmento codificado	
Comunicado de Praga (2001)	Adoptar un Sistema en el que los grados sean fácilmente legibles y comparables. Los ministros alentaron encarecidamente a las universidades y a otras instituciones de educación superior a aprovechar al máximo la legislación nacional existente y las herramientas europeas destinadas a facilitar el reconocimiento académico y profesional de módulos de las titulaciones, títulos y otros reconocimientos, de modo que los ciudadanos puedan utilizar eficazmente sus cualificaciones, competencias y habilidades a lo largo del Espacio Europeo de Educación Superior.
Comunicado de Berlín (2003)	Las enseñanzas de grado deben tener la mayor transparencia y flexibilidad, para fomentar la empleabilidad y facilitar el reconocimiento académico para estudios posteriores.
Comunicado de Bergen (2005)	“El Espacio Europeo de Educación Superior se estructura en torno a tres ciclos, donde cada uno de ellos tiene la función de preparar al estudiante para el mercado laboral, para su adquisición posterior de competencias y para la ciudadanía activa. El marco general para las cualificaciones, el conjunto acordado de normas y directrices europeas para la garantía de la calidad y el reconocimiento de títulos y periodos de estudio también son características clave de la estructura del EEES”.

Tabla 3. El reconocimiento y el Suplemento Europeo al Título: su relación con la empleabilidad. Fuente: EHEA (2022)

5. FASE 4. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Siguiendo las lógicas manifestadas por Boden y Nedeva (2010), se ha podido comprobar que el EEES tiene una conceptualización de la empleabilidad y de la configuración de los planes de estudio vinculada al mercado laboral. Convendría preguntarse en este sentido, en qué medida los datos referidos a empleabilidad, siguiendo la lógica de las métricas en la Universidad, van a condicionar la libertad académica y la elaboración de los planes de estudio más allá de contenidos aplicables en el contexto laboral (Saura y Bolívar, 2019).

Los resultados del análisis de estrategia discursiva sitúan el modelo universitario actual en el empresarial, es decir, la comparabilidad y la convergencia orientada hacia el reconocimiento se sitúan como pilares clave. Se trata de conceptualizar la Universidad en términos de rendimiento (Manicas, 2003; Barnett, 2011a, 2011b). En esta dirección, cabe preguntarse en qué medida los poderes públicos tienen capacidad de intervenir sobre los perfiles profesionales que demandan los mercados o, por el contrario, si son los mercados los que dictaminan qué formación necesita la ciudadanía según las fluctuaciones económicas de cada momento.

Las últimas reformas educativas nos sitúan en esta última perspectiva, dejando que sea la toma de decisiones de orientación neoliberal la que se imponga. En consonancia con McArthur (2011), fundamentado en el aprendizaje por competencias, el curriculum universitario se convierte en el medio a través del cual implementar un modelo tecnocrático, que permita a la industria desarrollar mano de obra adaptada a sus necesidades, aumentando así su potencia competitiva.

Asimismo, en su conceptualización, la empleabilidad se ha vinculado con el diseño curricular desarrollado en la Universidad, pero no se han podido observar asociadas al término dinámicas propias del funcionamiento de los mercados. Siguiendo a McQuaid y Lindsay (2005), la empleabilidad sitúa la responsabilidad de la inserción laboral estrictamente en los planes de estudio. Se siguen principalmente dos elementos señalados por Harvey (2005): la integración de aspectos orientados a la empleabilidad en los planes de estudio y el desarrollo de programas de seguimiento.

Consecuentemente, las políticas globales han definido el devenir de la configuración de los planes de estudio en materia universitaria, mediante la configuración del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Las lógicas de la Universidad han estado determinadas, siguiendo la misma tendencia que otros niveles del sistema educativo, por los escenarios globales y las influencias de los organismos supranacionales (Saura y Luengo, 2015; Torres, 2011, 2017).

Por otra parte, en consonancia, con los resultados de Harvey (2005), Boden y Nedeva (2010) o Menéndez y Hernández-Castilla (2021), se ha evidenciado una gran sintonía con las tendencias del modelo anglosajón de enseñanza universitaria.

En definitiva, lejos del modelo humboldtiano (Menéndez y Hernández-Castilla, 2021; Prokou, 2008) y de la universidad ecológica (Barnett, 2011b), la empleabilidad, como propósito de la Universidad, ha sido legitimada por discursos que promueven una extraordinaria instrumentalización de la misma y del diseño de los planes de estudio, priorizando la ciencia aplicada en detrimento de la ciencia básica y la utilidad práctica de los contenidos curriculares frente a otros más humanistas, reflexivos y críticos.

Sin embargo, si bien es verdad que la toma de decisiones en política educativa y diseño curricular puede tener una orientación utilitarista, sería aconsejable analizar su impacto sobre la propia realidad, ya que su implementación podría estar limitada por distintos factores, como las circunstancias contextuales o las dinámicas de la organización y de gestión.

Por ello, para conocer con mayor detalle el impacto de la estrategia discursiva analizada, sería conveniente estudiar las medidas o recursos institucionales que las instituciones de Educación Superior están utilizando para favorecer la empleabilidad en los contextos particulares.

NOTAS

¹ Nota: En el Comunicado de Roma está presente en el Anexo II del propio Comunicado.

BIBLIOGRAFÍA

- Barnett, R. (2011a). *Being a university*. Routledge.
- Barnett, R. (2011b). The coming of the ecological university. *Oxford Review of Education* 37(4), 439-455
- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*. Pomares.
- Boden, R. y Nedeva, M. (2010). Employing discourse: Universities and graduate employability. *Journal of Education Policy*, 25(1), 37-54.
- Caballero, G., López-Miguens, M.J. y Lampón, J. (2014). La universidad y su implicación con la empleabilidad de sus graduados. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 146 (1), 23-45.
- Carrasco, A. (2021). Tendencias privatizadoras del modelo de financiación de la Educación Superior en Europa: propuestas de la Unión Europea y análisis del acceso asequible. *Revista española de educación comparada*, 37, 211-233.
- Consejo Europeo. (2000). Conclusiones de la presidencia. Consejo europeo de Lisboa, 23 y 24 de marzo de 2000. Consultada el 17 de Diciembre de 2017, desde http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- EHEA (2022) European Higher Education Area and Bologna Process <http://www.ehea.info/>
- Fugate M., Kinicki, A.J. y Ashforth, B.E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14-38.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Ediciones Morata.
- Hargreaves, A. (2003) *Enseñar en la sociedad del conocimiento: la educación en la era de la inventiva*. Octaedro.
- Harvey, L. (2005), Embedding and integrating employability. *New Directions for Institutional Research*, 13-28. <https://doi.org/10.1002/ir.160>
- Holloway, J. (2019) Teacher evaluation as an onto-epistemic framework, *British Journal of Sociology of Education*, 40(2), 174-189, DOI: 10.1080/01425692.2018.1514291
- Holloway, J., Sørensen, T.B. y Verger, A. (2017). Global perspectives on high-stakes teacher accountability policies: An introduction. *Education Policy Analysis Archives*, 25(85), 1-18.
- Manicas, P. (2003): La educación superior al borde del precipicio. En S. Inayatullah y J. Gidley (Eds.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad* (pp.41-53). Pomares.
- Matarranz, M. (2019). Propuesta metodológica para estudiar la política educativa supranacional: alumbrando el marco axiológico de la Unión Europea. *Revista española de educación comparada*, 34, 73-96. <https://doi.org/10.5944/reec.34.2019.23079>
- Matarranz, M. y Pérez, T. (2016). ¿Política Educativa Supranacional o Educación Supranacional? El debate sobre el objeto de estudio de un área emergente de conocimiento. *Revista española de educación comparada*, 28, 91-107. <https://doi.org/10.5944/reec.28.2016.17034>
- McArthur, J. (2011): Reconsidering the social and economic purposes of higher education. *Higher Education Research & Development*, 30(6), 737-749.
- McQuaid, R y Lindsay, C. (2005): The concept of employability. *Urban Studies*, 42(2), 197-219.
- Menéndez, D. y Hernández-Castilla, R. (2021). La mercantilización de la Educación Superior a través del modelo universitario inglés: elementos clave, críticas y posibilidades. *Revista española de educación comparada*, 37, 234-255. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27592>

- Ministros Europeos (1998). Declaración de la Sorbona. Declaración conjunta para la armonización del diseño del sistema de educación superior europeo.
<http://www.ehea.info/page-sorbonne-declaration-1998>
- Ministros Europeos de Educación (1999). Declaración de Bolonia.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bologna-1999>
- Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior (2001). Declaración de Praga, 2001. Hacia el área de la educación superior europea.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-prague-2001>
- Ministros Europeos Responsables de la Educación Superior (2005). El Espacio Europeo de Educación Superior-alcanzando las metas.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bergen-2005>
- Ministros Europeos Responsables de la Educación Superior (2009). The Bologna Process 2020. The European Higher education area in the new decade. <http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-Leuven-Louvain-la-Neuve-2009>
- Ministros Responsables de la Educación Superior (2003). Educación superior europea.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-berlin-2003>
- Ministros Responsables de la Educación Superior. (2007). Comunicado de Londres. Hacia el espacio europeo de educación superior: Respondiendo a los retos de un mundo globalizado. www.ehea.info/page-ministerial-conference-london-2007
- Ministros Responsables de la Educación Superior (2010). Declaración de Budapest-Viena en el Espacio Europeo de Educación Superior. 12 de marzo de 2010. www.ehea.info/page-ministerial-conference-budapest-vienna-2010
- Ministros Responsables de la Educación Superior (2012). Aprovechar al máximo nuestro potencial: Consolidando el espacio europeo de educación superior.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bucharest-2012>
- Ministros Responsables de la Educación Superior (2015). Comunicado de Ereván.
www.ehea.info/page-ministerial-conference-yerevan-2015
- Ministros Responsables de la Educación Superior (2018). Comunicado de París.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-paris-2018>
- Ministros Responsables de la Educación Superior (2020). Comunicado de Roma.
<http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-rome-2020>
- Naidoo, R. (2008): Las universidades y el mercado: distorsiones en la investigación y en la docencia. En R. Barnett (Ed.), *Para una transformación de la Universidad*. Ediciones Octaedro.
- Prokou, E (2008). The emphasis on employability and the changing role of the university in Europe. *Higher Education in Europe*, 33(4), 387-394.
- Saldaña, J. (2016) *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage Publications.
- Saura, G. y Bolívar, A. (2019). Sujeto académico neoliberal: Cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 9-26.
- Saura, G. y Luengo, J. (2015). Política global más allá de lo nacional. Reforma educativa (LOMCE) y el régimen de estandarización (OCDE). *Bordón. Revista De Pedagogía*, 67(1), 135-148. Recuperado de:
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2015.67109>
- Sousa Santos, B.D. (2012). Globalizations. En J.M. Paraskeva y J. Torres Santomé (Eds.), *Globalisms and power: Iberian education and curriculum policies* (pp.1-11). Peter Lang.
- Torres, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Torres, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Ediciones Morata.