

El Espacio Europeo de Educación Superior: Una Interesante Oportunidad de Contribución al Progreso Global

Águeda Benito Capa*
Universidad Europea de Madrid, España

Resumen: La Universidad Europea de Madrid, junto con algunas otras universidades y el apoyo de la Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de la Comunidad de Madrid (ACAP), desarrolló una herramienta de medición de los avances en materia de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, que más allá de permitir determinar el nivel de adopción de los principios de Bolonia constituyó una herramienta esencial en la mejora de la calidad de la Universidad.

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior, EEES, Proceso de Bolonia, acreditación

Trasfondo

En 1999 los ministros de educación europeos, en su interés por promover el desarrollo económico, el progreso y el bienestar social en la Unión Europea, elaboraron en Bolonia una declaración conjunta, fundamentalmente orientada a crear un sistema de educación superior capaz de responder de manera más efectiva a las necesidades de la sociedad y del mercado laboral en particular. Así, se establecieron una serie objetivos que desarrollar durante los diez años posteriores, lo que en 2010 daría lugar a un nuevo escenario de educación superior en Europa, el denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Concretamente, los objetivos originales fueron:

- La adopción de un sistema comparable de títulos, basado en tres ciclos principales:
- grado, máster y doctorado.
- El establecimiento de un sistema de créditos transferibles, el *European Credit Transfer System*, que da nombre a los denominados créditos ECTS, y que supone un reconocimiento al trabajo real del estudiante, que incrementa la transparencia, la colaboración entre universidades y la movilidad internacional.
- La expedición del denominado suplemento europeo al título: un documento de estructura común, que da cuenta del historial académico de un alumno y del tipo de estudios realizados por éste.
- La promoción de la dimensión europea en la educación superior, con especial énfasis en la calidad medida a través de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de la movilidad de los estudiantes, investigadores y profesores.

ratificando la Declaración de Bolonia (1999), para posteriormente establecer las prioridades de actuación y ampliar los contenidos originales del acuerdo, abordándose temas de suma relevancia como el aprendizaje a lo largo de la vida, los sistemas de garantía de la calidad o el reconocimiento de títulos y períodos de estudio.

Durante los 10 años de desarrollo del llamado proceso de Bolonia, o de creación del Espacio Europeo de Educación Superior, se promovió la participación activa de las universidades y de los estudiantes en el proceso y se amplió hasta 46 el número de países

* Autora corresponsal (agueda.benito@uem.es)

Citación sugerida: Benito-Capa, A. (2012). El Espacio Europeo de Educación Superior: Una interesante oportunidad de contribución al progreso global. *Higher Learning Research Communications*, 2(3), 12-24. <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v2i3.77>

adheridos al tratado. Los gobiernos modificaron las leyes, a distinto ritmo en los diferentes países. Y muchas universidades pusieron en marcha planes de comunicación y de formación del profesorado, así como planes piloto de adaptación al EEES, cuyo objetivo fue ir poco a poco introduciendo algunos elementos nucleares del nuevo panorama educativo: los créditos ECTS como unidad de medida académica, los programas de tutorías y seguimiento del alumno, la adopción de metodologías activas, etc.

Uno de los mayores impulsos del proceso de reforma vino proporcionado por el proyecto Tuning (2000), financiado por la Unión Europea en el marco del programa Sócrates, y en el que se pudo contar con la participación de todos los países europeos. A través del proyecto Tuning se recogió la información proveniente de graduados, empleadores y académicos, lo que permitió definir los resultados del aprendizaje y las competencias de las titulaciones consideradas en el estudio. Una de las conclusiones fundamentales del proyecto, y de diversas iniciativas de similar naturaleza, es la necesidad de formar en competencias, de desarrollar en nuestros alumnos capacidades y conocimientos más allá de lo puramente técnico. Concretamente, a raíz del proyecto Tuning se establecen un conjunto de 30 competencias transversales que todo titulado universitario habrá de adquirir, en mayor o en menor medida dependiendo de sus estudios:

Tabla 1. *Competencias Transversales que Todo Titulado Universitario Debe Adquirir*

Competencias Transversales	
1. Capacidad de análisis y síntesis	16. Toma de decisiones
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	17. Trabajo en equipo
3. Planificación y gestión del tiempo	18. Habilidades interpersonales
4. Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio	19. Liderazgo
5. Conocimientos básicos de la profesión	20. Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar
6. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	21. Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia
7. Conocimiento de una segunda lengua	22. Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
8. Habilidades básicas de manejo del ordenador	23. Habilidad para trabajar en un contexto internacional
9. Habilidades de investigación	24. Conocimiento de culturas y costumbres de otros países
10. Capacidad de aprender	25. Habilidad para trabajar de forma autónoma
11. Habilidades de gestión de la información	26. Diseño y gestión de proyectos
12. Capacidad crítica y autocrítica	27. Iniciativa y espíritu emprendedor
13. Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	28. Compromiso ético
14. Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)	29. Preocupación por la calidad
15. Resolución de problemas	30. Motivación por el logro

Más allá de todos los cambios formales y legislativos que el EEES ha traído consigo, el principal reto lo constituye la idea de proporcionar a los estudiantes universitarios una formación integral, que los prepare de manera efectiva como profesionales y ciudadanos de éxito para la sociedad del futuro. La redefinición de los objetivos de la Educación Superior que supone el proceso de convergencia europea implica un profundo cambio en el planteamiento de la enseñanza que venía desarrollándose en la mayoría de las universidades:

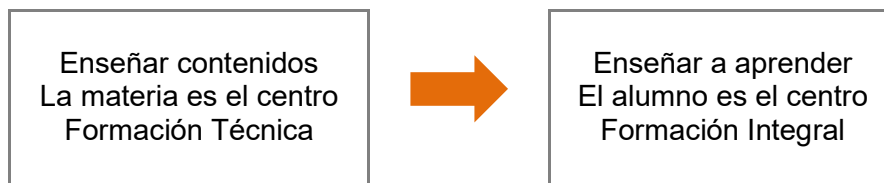


Figura 1. Redefinición de los objetivos de la Educación Superior.

Este nuevo esquema supone que los estudiantes han de adquirir un aprendizaje que comprenda no sólo el conocimiento específico de su carrera, sino además numerosas capacidades y destrezas que no podrían desarrollarse si el profesorado utiliza exclusivamente una metodología tradicional.

La adquisición efectiva de las numerosas competencias que definen cada titulación, requiere que el alumno *aprenda haciendo*. Resultaría imposible garantizar que los estudiantes aprendan a comunicar si en las enseñanzas no hay espacio para que ellos expongan trabajos o elaboren informes. No aprenderán a planificarse si sólo planifican los docentes. No aprenderán a seleccionar, manejar e integrar la información si nunca consultan otras fuentes que no sean apuntes o un libro de texto...

Para incluir adecuadamente éstos, y muchos otros elementos nuevos en la docencia universitaria, es necesario conocer otras técnicas de enseñanza. Sin duda este enfoque contrasta con la práctica tradicional de muchos docentes europeos, para quienes la clase magistral ha sido la forma única de enseñar.

A modo de resumen, se puede decir que la adopción de la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior implica cambios en la forma de actuar tradicional de muchos profesores y alumnos:

Para el Profesor

La docencia tradicional, la clase magistral, se verá en parte sustituida por sesiones en las que haya mayor participación del alumnado, haciendo uso de las denominadas metodologías activas. Además, el profesor habrá de dedicar parte de su tiempo al seguimiento, o acompañamiento de alumnos. Ya no se trata de pensar sólo en la materia, ahora se trata de que los alumnos la aprendan. Coherentemente, la evaluación deberá adaptarse a la nueva práctica docente y sus nuevos objetivos:

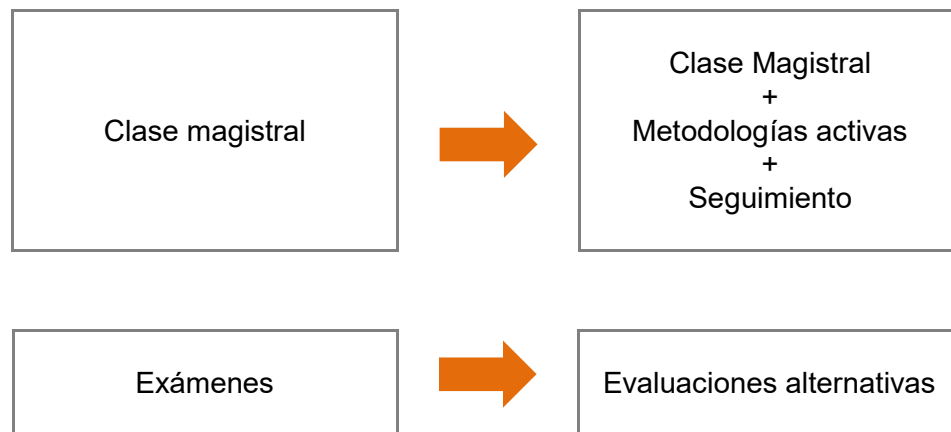


Figura 2. Evaluaciones deben adaptarse a la nueva práctica docente y sus nuevos objetivos.

Para los Estudiantes

Ir a clase ya no supondrá una actitud pasiva, tal como ir a copiar apuntes para después estudiar de forma más o menos razonada. Ahora los alumnos van a clase a participar en tareas que les permitirán aprender más. Tendrán que buscar e integrar información, tendrán que trabajar en equipo, que planificarse, que presentar resultados, que tomar decisiones y también que estudiar. Mucho de su aprendizaje ocurrirá de manera autónoma, y tendrán que ser conscientes de que todo esto no son extras, son elementos necesarios para superar sus materias, porque es la única forma de conseguir el aprendizaje integral que se pretende.

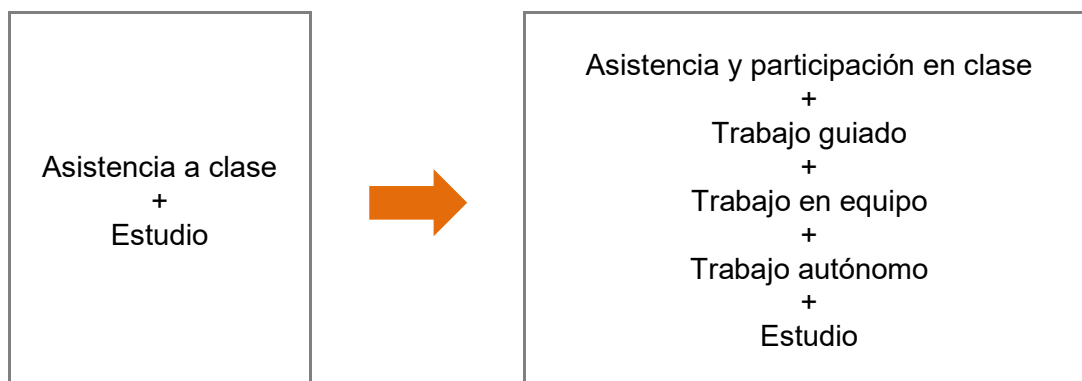


Figura 3. Aprendizaje de los estudiantes.

Para que estos nuevos roles de profesores y alumnos sean asumidos por parte de ambos, serán necesarios algunos años más y una indudable voluntad de cambio, en especial por parte del profesorado. Numerosos expertos señalan esta como una de las cuestiones más críticas en la verdadera asunción de los nuevos principios educativos europeos.

En Practica

El desarrollo del proceso de Bolonia trajo consigo profundos cambios en la organización y enfoque de muchas universidades. Algunas de ellas, como la Universidad Europea de Madrid, comenzaron su plan de transformación en 2003, poniendo en marcha acciones como:

- Plan de comunicación a profesores y a alumnos.
- Modificaciones en los horarios de las asignaturas, para garantizar una distribución adecuada del tiempo dedicado a la docencia.
- Acondicionamiento de espacios: salas de tutorías y aula del caso.
- Programa de formación y acompañamiento al profesorado (metodologías activas, evaluaciones alternativas, seguimiento del alumno y tecnologías aplicadas a la docencia).
- Programa de formación al alumnado para el desarrollo de competencias (planificación, trabajo en equipo y hablar en público).
- Creación de un centro de documentación, información y asesoramiento.

La Universidad Europea de Madrid, junto con algunas otras universidades y el apoyo de la Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de la Comunidad de Madrid (ACAP), desarrolló una herramienta de medición de los avances en materia de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, que más allá de permitir determinar el nivel de adopción de los principios de Bolonia constituyó una herramienta esencial en la mejora de la calidad de la Universidad. Concretamente la herramienta NACE (Nivel de Adopción de la Convergencia Europea) contempla:

- El nivel de transparencia informativa de una institución, elemento esencial de 'buen gobierno' de las instituciones, base para la comparabilidad de estudios y para el fomento de la movilidad
- La adecuación de la estructura de los títulos al esquema europeo grado-postgrado.
- El fomento de la internacionalidad, en el sentido de la movilidad tanto de estudiantes como de profesores, a través de programas de entrada y de salida en ambos casos.
- El nivel en que el estudiante y sus necesidades formativas son el centro de la actividad de las universidades
- El nivel en el que los profesores responden verdaderamente a las necesidades de los alumnos y de la sociedad actual, haciendo uso de los métodos docentes más adecuados y preparándose para ello.
- El nivel en que las instituciones responden a las necesidades de la sociedad a través, fundamentalmente, de la formación de estudiantes preparados para cubrir las exigencias del mercado laboral y de una ciudadanía responsable y comprometida.
- La adaptación de las instalaciones y otros recursos materiales a las necesidades formativas de los estudiantes.
- Y, finalmente, la existencia de unos parámetros de calidad de la institución y de mejora continua que refuercen todo lo anterior.

La herramienta NACE se construye a partir de la valoración pautada de cada uno de los ocho aspectos mencionados. La valoración global (entre 0 y 100 puntos) se construye a partir de los siguientes pesos específicos: Transparencia (15%), estructura de titulaciones (15%), internacionalidad (10%), orientación al alumno (15%), profesorado (10%), orientación a la sociedad (10%), recursos materiales (10%) y garantía de calidad (15%).

La aplicación de la herramienta NACE en las instituciones de Educación Superior permite a las mismas hacer un diagnóstico sencillo sobre el nivel de desarrollo de cada uno de los elementos antes mencionados, una interesante base para la planificación y el establecimiento de las prioridades relativas al EEES.

El desarrollo y aplicación de esta herramienta, unido al resto de las acciones antes mencionadas, permitieron a la Universidad Europea de Madrid prepararse de manera sólida para, en el momento en que la ley española lo permitió, poner en marcha los nuevos másteres (que antes no existían) y transformar todas las licenciaturas anteriores en los nuevos grados, siendo en 2008 la primera universidad privada española en llevar a cabo el gran reto de Bolonia.

Conclusiones

A lo largo de los 10 años de creación del EEES se han generado numerosos informes de seguimiento, que han dado buena cuenta de los logros parciales del proceso. Destacan los informes *Trends*, promovidos desde la *European University Association* (EUA) y los informes *Bologna with student eyes* y *Bologna at the finish line*, promovidos por la *European Students' Union* (ESU). El informe *Focus on Higher Education in Europe 2010: The impact of the Bologna process* (Eurydice, 2010) constituye un excelente documento sobre los logros del proceso de Bolonia, con particular detalle sobre la estructura de la educación superior en los distintos países europeos.

A modo de resumen, el informe *Trends 2010*, hace una valoración muy positiva de los cambios que la construcción del EEES ha traído consigo. La estructura de las titulaciones en grado, máster y doctorado está ahora generalizada. Claramente se ha incrementado la comparabilidad de las titulaciones universitarias y se utiliza el mismo sistema de créditos (ECTS) en prácticamente todos los países. Se ha mejorado la experiencia de los estudiantes y se ha reforzado ampliamente la orientación hacia la empleabilidad de los titulados. Casi todos los países cuentan con agencias de calidad encargadas de velar por el control y la mejora continua de sus sistemas, atendiendo a las recomendaciones de las *European Standard and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education* (desarrolladas por la ENQA). También la movilidad internacional ha mejorado, pero siguen existiendo obstáculos como el reconocimiento de créditos, la diferencia de calendarios o los distintos idiomas que dificultan su pleno desarrollo. La flexibilidad y modularidad de las titulaciones, así como el aprendizaje a lo largo de la vida

(LLL) y el vínculo con el Espacio Europeo de Investigación constituyen igualmente grandes retos a los que Europa debe atender de forma más eficaz en el futuro.

A buen seguro, todo el esfuerzo realizado por los gobiernos y universidades ha supuesto un destacado impulso en beneficio del progreso. Confiemos en que la Estrategia Europa 2020 siga constituyendo un camino imparable de avance para la educación superior europea y mundial.

Referencias

- Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid. (s. f.). Disponible a través de <http://www.madrid.org>
- Almqvist, J., Baumann, B., Fontes, P., Iao, B., Neetens, S., & Pusk'as, P. (2003). *Bologna with student eyes 2003*. Bruselas, Bélgica: National Unions of Students in Europe (ESIB).
- Bartolo, D., Bjerke, C. H., Blattler, A., Deca, L., Gielis, I., Karlsson, S., Nielsen, K. B., Pall, A., Rytkonen, P., Santa, R., & Szabo, M. (2010). *Bologna at the finish line: An account of ten years of European higher education reform*. Bruselas, Bélgica: European Students' Union [ESU]. (ERIC Document Reproduction Service No. ED539510)
- Baumann, B., Bielecki, A., Heerens, N., & Lažetic, P. (2005). *Bologna with student eyes 2005*. Bergen, Noruega: National Unions of Students in Europe (ESIB).
- Bologna Process of the EU - Joint Declaration of the European Ministers. (1999, June 19). Disponible a través de <http://www.ehea.info>
- Cacciagrano, A., Carapinha, B., Gielis, I., Burns, L., Deca, L., Sciriha, M., Oye, O., & Proteasa, V. (2009). *Bologna with student eyes 2009*. Leuven, Bélgica: European Students' Union (ESU).
- Crosier, D., Purser, L., & Smidt, H. (2007). *Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area*. Bruselas, Bélgica: University Association (EUA).
- Eurydice Network. (2010). *Focus on higher education in Europe 2010: The impact of the Bologna Process*. Bruselas, Bélgica: EACEA. <http://dx.doi.org/10.2797/38158>
- Haug, G., & Kirstein, J. (1999). *Trends I: Trends in learning structures in higher education*. Bruselas, Bélgica: University Association (EUA).
- Haug, G., & Tauch, C. (2001). *Trends II: Towards the European higher education area – Survey of main reforms from Bologna to Prague*. Bruselas, Bélgica: University Association (EUA).
- Mikkola, A., Carapinha, B., Tück, C., Mac Síthigh, D., Gustafsson Åberg, N., & Brus, S. (2007). *Bologna with student eyes 2007*. Londres, UK: National Unions of Students in Europe (ESIB).
- Päll, A., Xhomaqi, B., Bartolo, D., Galán-Palomares, F. M., Kaiser, F., Charonis, G.-K., Ufert, K., Malnes, M., Simola, M., Jašurek, M., Maljukov, M., Vuksanović, N., Cincyte, R., Santa, R., Primožič, R., & Moisaner, T. (2012). *Bologna with student eyes 2012*. Bruselas, Bélgica: European Students' Union (ESU).
- Reichert, S., & Tauch, C. (2003). *Trends III: Progress towards the European Higher Education Area*. Bruselas, Bélgica: University Association (EUA).
- Reichert, S., & Tauch, C. (2005). *Trends IV: European universities implementing Bologna*. Bruselas, Bélgica: University Association (EUA).
- Sursock, A., & Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. Bruselas, Bélgica: University Association (EUA).
- The Tuning Project. (2000). Disponible a través de www.unideusto.org

---- English Translation ----

The European Higher Education Area: An Interesting Opportunity to Contribute to Global Advancement

Agueda Benito Capa*
Universidad Europea de Madrid, Spain

Abstract: Universidad Europea de Madrid, along with other universities and the support of the Agency for Quality Assurance, Accreditation and Prospects for the Community of Madrid (ACAP– Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid), developed a tool to measure progress in the construction of the European Higher Education Area. In addition to being able to determine the level of adoption of the Bologna principles, it became an essential tool for the improvement of quality throughout the University.

Keywords: European Higher Education Area, EHEA, Bologna Process, accreditation

Background

In 1999, the European Ministers of Education, with the aim of promoting the economic development advancement and social well-being of the European Union, convened in Bologna and drew up a joint declaration fundamentally intended to create an education system capable of responding more effectively to the needs of society, particularly within the labor market. A series of goals were therefore established for the following ten years, giving way by 2012, to a new foundation to higher education in Europe known as the European Higher Education Area (EHEA). Specifically, the original goals were:

- To adopt a system of comparable degrees based on three main cycles: Bachelor, Master, and Doctorate.
- To establish a system of transferable credits -the European Credit Transfer System or ECTS- which acknowledges the real workload of the student, thus increasing transparency, collaboration among universities and international mobility.
- To issue the so-called European Diploma Supplement: a standardized document that includes students' academic records and the qualifications.
- To promote a European dimension in higher education, with a special focus on quality as measured through standardized criteria and methodologies.
- To promote the mobility of students, researchers and faculty.

From that moment forward, a work agenda started to take shape. It began with the ratification of the Bologna Declaration (1999), and later established priorities for action and broadened the contract's original content, covering topics of great relevance, such as life-long learning, quality assurance systems, degree accreditation and periods of study.

Throughout the ten years of development of the Bologna process, or creation of the EHEA, active participation from universities and students was encouraged and the number of countries that adhered to the treaty grew to 46. Governments modified their laws, at their own pace, and many universities put communication plans and faculty training programs into place, as well as EHEA adaptation pilot programs with the purpose of slowly introducing some of the core elements of

* Corresponding author (agueda.benito@uem.es)

the new educational scheme. These include: the ECTS credit as an academic unit of measure, student advising and guidance programs, the use of active methodologies, etc.

One of the greatest boosts to the reform process came from the Tuning Project (2000), which was financed by the European Union within the Socrates program and included the participation of all European countries. The Tuning project, gathered information from graduates, employers and academics allowing for a definition of learning outcomes and degree-specific competences of those programs included in the study. One of the fundamental conclusions of this project and several other similar initiatives is the need for development in competences, to instil skills and knowledge in our students that go beyond purely technical aspects. Specifically, as a result of the Tuning Project, a group of 30 generic competencies that every college graduate should acquire was established in greater or less measure depending on their choice of studies:

Table 1. *Generic Competencies That Every College Graduate Should Acquire*

Generic Competences	
1. Ability for abstract and analytical thinking, and synthesis of ideas	16. Ability to make reasoned decisions
2. Ability to apply knowledge in practical situations	17. Ability to work in a team
3. Ability to plan and manage time	18. Interpersonal skills
4. Knowledge and understanding of the subject area	19. Leadership skills
5. Knowledge and understanding of the profession in practice	20. Ability to work in an interdisciplinary team
6. Ability to communicate both orally and through the written work in first language	21. Ability to communicate key information from one's discipline or field to non-experts
7. Ability to communicate in a second language	22. Appreciation of diversity and multiculturalism
8. Ability to use information and communications technologies	23. Ability to work in an international context
9. Ability to undertake research at an appropriate level	24. Knowledge of foreign cultures and traditions
10. Capacity to learn and stay up-to-date with learning	25. Ability to work autonomously
11. Ability to search for, process and analyse information from a variety of sources	26. Ability to design and manage projects
12. Ability to be critical and self-critical	27. Initiative and entrepreneurship
13. Ability to adapt to and act in new situations and cope under pressure	28. Ethical commitment
14. Capacity to generate new ideas (creativity)	29. Concern for quality
15. Ability to identify, pose and resolve problems	30. Motivation to achieve

Beyond the formal and legislative changes brought about by the EHEA, the main challenge is the idea of offering college students a holistic education that effectively prepares them to become successful professionals and citizens for the future society. The redefinition of Higher Education's goals as assumed by the convergence process requires a profound change in the educational approach formerly used in most universities:

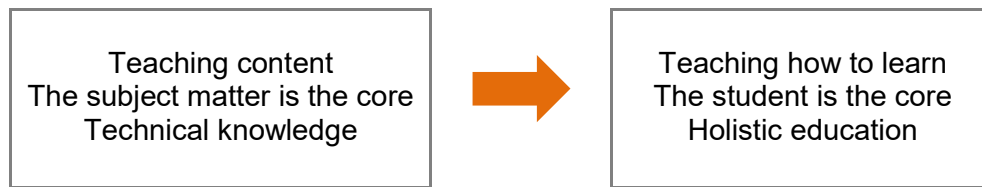


Figure 1. Redefinition of Higher Education's goals as assumed by the convergence process.

This new conceptualization assumes that students have to acquire learning that includes not only specific knowledge in their field, but also a great many abilities and skills that cannot be developed if the faculty teaches exclusively using a traditional method.

The effective acquisition of the numerous competencies that define each degree require the student to *learn through doing*. It would be impossible to guarantee that students will learn to communicate if there is no space in the teaching that allows them to present projects or prepare reports. Students will not learn to plan if teachers are the only ones doing the planning. They will not learn to select, manage and incorporate information if they never refer to sources other than hand-written notes and text books.

In order to incorporate these concepts properly, in addition to several other new elements in college teaching, it is necessary to learn other teaching techniques. No doubt this approach contrasts with the traditional practice of many European professors, for whom the traditional lecture has been the only way to teach.

To summarize, the adoption of the philosophy stated by the EHEA implies many changes in the traditional behavior of many teachers and students:

For the Teacher

The traditional teaching method -the lecture- will be partly replaced by sessions where there is more participation from the students, making use of the aforementioned active methodologies. In addition, the teacher must devote some time to follow up and student support. It no longer involves only thinking about the course itself; it is now about making sure students learn. The assessment will have to adapt to the new teaching practices and objectives:

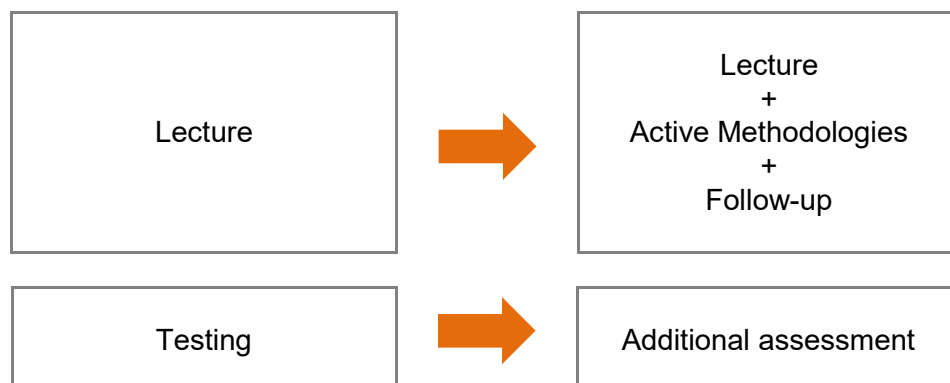
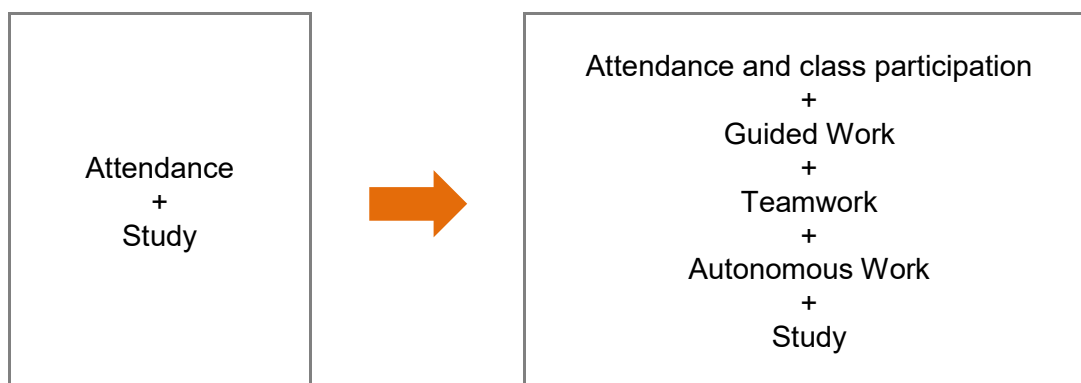


Figure 2. Assessments have to adapt to the new teaching practices and objectives.

For Students

Going to class will no longer entail a passive approach such as taking notes to later study in a more or less logical way. Students will now attend class to participate in tasks that will allow them to learn more. They will need to search and integrate information. In addition to studying, they will have to work in teams, plan, present results, and make decisions. Much of their learning will be autonomous and they need to be aware that all of this is not extra work. They will have to realize that this is a necessary part of their learning in order to pass the course, as it is the only way to obtain the desired results in their holistic learning.



A few years and a will to change -especially on the part of teachers- will be required in order for these roles to be fully assumed by both faculty and students. Numerous experts point out that this is one of the most critical issues for the new European educational principles to succeed.

In Practice

The development of the Bologna Process has brought profound changes to the organization and approach in many universities. Universidad Europea de Madrid began its adaptation plan in 2003, implementing actions such as:

- Communication plans for faculty and students.
- Change to course schedules to assure adequate time allocation focused on teaching.
- Remodeling tutorial rooms and classrooms as needed.
- Education and training programs for faculty (such as active methodologies, alternative assessment methods, student follow-up and teaching technologies).
- Education programs for students to develop competences (planning, teamwork and public speaking).
- Creation of a documentation, information and advising center.

Universidad Europea de Madrid, along with other universities and the support of the Agency for Quality Assurance, Accreditation and Prospects for the Community of Madrid (ACAP– *Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid*), developed a tool to measure progress in the construction of the European Higher Education Area. In addition

to being able to determine the level of adoption of the Bologna principles, it became an essential tool for the improvement of quality throughout the university. Specifically, the NACE tool (*Nivel de Adopción de la Convergencia Europea* – Adoption Level for European Convergence) considers:

- The level of transparency of an institution's information -an essential part of institutional "good governance"- is the foundation of comparability studies and promotion of mobility.
- The adaptation of a degree structure to the European graduate/post-graduate plan.
- Promoting its international nature, in regard to mobility both for the student and faculty, through entry and exit programs in both cases.
- The degree in which students and their educational needs are met are the core of the universities' activities.
- The degree in which the faculty actually responds to students' and societal needs, making use of adequate teaching methods and their preparation.
- The degree in which institutions respond to societal needs, fundamentally by educating students that are adequately prepared, in order to cover the demands of the labor market and responsible and committed citizenship.
- Facilities and other material resources adapted to students' educational needs.
- And finally, the existence of a set of institutional parameters to measure quality and continuous improvement that reinforce the above.

The NACE tool is built from the detailed assessment of each of the eight aspects mentioned. The global assessment (between 0 and 100 points) is weighted as follows: Transparency (15%), Degree Structure (15%), Internationality (10%), Student-centered focus (15%), Societal-focus (15%), Material Resources (10%) and Quality Assurance (15%). The application of the NACE tool in Higher Education institutions allows them to make a simple diagnosis of the development level of each of the aforementioned elements, an interesting foundation to plan and establish priorities within the EHEA.

Once approved by Spanish law, the development and application of this tool, along with the rest of the actions mentioned above, allowed Universidad Europea de Madrid to thoroughly prepare to launch new Master programs (previously non-existent) and transform all the existing Bachelor degrees into compliant degrees. In 2008, it was the first Spanish private university to take on Bologna's great challenge.

Conclusions

Throughout the 10 years of the EHEA's existence, numerous follow-up reports have been created that show the partial achievements of the process. Noteworthy reports include those in *Trends*, by the European University Association (EUA) and those from *Bologna with student eyes* and *Bologna at the finish line*, by the European Student's Union (ESU). The report *Focus on Higher Education in Europe 2010: The impact of the Bologna Process* (Eurydice, 2010), is a good example of the achievements of the Bologna Process, with special detail placed on the structure of higher education in different European countries.

In summary, the Trends 2012 report offers a positive evaluation of the changes brought about by the EHEA implementation. The Bachelor, Master and Doctorate degree structures are now widespread. Comparability of university degrees has clearly increased and a standard credit system (ECTS) is used in practically all countries. Students' experiences have improved and the focus on graduate employment opportunities has increased. Almost all countries have quality agencies with jurisdiction over control and continuous system improvement, which strive to reach the recommendations of the European Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education (developed by ENQA). International mobility has also increased, but there are still obstacles such as accreditation, differences in academic calendars or language barriers that complicate its full execution. Degree flexibility and modularity, as well as the life-long learning (LLL) experience and the link with the European Research Area, are also great challenges that Europe must address more efficiently going forward.

Surely, all the effort put in by governments and universities has translated into an outstanding impulse to the benefit of progress. Let's hope that the 2020 European Strategy continues to be an unending road towards progress for European and global higher education.

References

- Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid. (s. f.). Retrieved from <http://www.madrid.org>
- Almqvist, J., Baumann, B., Fontes, P., Iao, B., Neetens, S., & Pusk'as, P. (2003). *Bologna with student eyes 2003*. Brussels, Belgium: National Unions of Students in Europe (ESIB).
- Bartolo, D., Bjerke, C. H., Blattler, A., Deca, L., Gielis, I., Karlsson, S., Nielsen, K. B., Pall, A., Ryttonen, P., Santa, R., & Szabo, M. (2010). *Bologna at the finish line: An account of ten years of European higher education reform*. Brussels, Belgium: European Students' Union [ESU]. (ERIC Document Reproduction Service No. ED539510)
- Baumann, B., Bielecki, A., Heerens, N., & Lažetic, P. (2005). *Bologna with student eyes 2005*. Bergen, Norway: National Unions of Students in Europe (ESIB).
- Bologna Process of the EU - Joint Declaration of the European Ministers. (1999, June 19). Retrieved from <http://www.ehea.info>
- Cacciagrano, A., Carapinha, B., Gielis, I., Burns, L., Deca, L., Sciriha, M., Oye, O., & Proteasa, V. (2009). *Bologna with student eyes 2009*. Leuven, Belgium: European Students' Union (ESU).
- Crosier, D., Purser, L., & Smidt, H. (2007). *Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area*. Brussels, Belgium: University Association (EUA).
- Eurydice Network. (2010). *Focus on higher education in Europe 2010: The impact of the Bologna Process*. Brussels, Belgium: EACEA. <http://dx.doi.org/10.2797/38158>
- Haug, G., & Kirstein, J. (1999). *Trends I: Trends in learning structures in higher education*. Brussels, Belgium: University Association (EUA).
- Haug, G., & Tauch, C. (2001). *Trends II: Towards the European higher education area – Survey of main reforms from Bologna to Prague*. Brussels, Belgium: University Association (EUA).
- Mikkola, A., Carapinha, B., Tück, C., Mac Síthigh, D., Gustafsson Åberg, N., & Brus, S. (2007). *Bologna with student eyes 2007*. London, UK: National Unions of Students in Europe (ESIB).
- Päll, A., Xhomaqi, B., Bartolo, D., Galán-Palomares, F. M., Kaiser, F., Charonis, G.-K., Ufert, K., Malnes, M., Simola, M., Jašurek, M., Maljukov, M., Vuksanović, N., Cincyte, R., Santa, R., Primožič, R., & Moisaner, T. (2012). *Bologna with student eyes 2012*. Brussels, Belgium: European Students' Union (ESU).
- Reichert, S., & Tauch, C. (2003). *Trends III: Progress towards the European Higher Education Area*. Brussels, Belgium: University Association (EUA).
- Reichert, S., & Tauch, C. (2005). *Trends IV: European universities implementing Bologna*. Brussels, Belgium: University Association (EUA).
- Sursock, A., & Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. European Brussels, Belgium: University Association (EUA).
- The Tuning Project. (2000). Retrieved from www.unideusto.org