

LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI: ASPECTOS A MEJORAR

*En las páginas siguientes se recoge el contenido de las ponencias escritas y presentadas para su análisis y discusión en el Seminario multidisciplinar, organizado por esta revista, sobre **La Universidad del siglo XXI: Aspectos a mejorar**, celebrado el pasado 25 de Abril en la Universidad Autónoma de Madrid.*

*Los ponentes de este Seminario fueron (por orden de intervención): **Roberto Marco Cuéllar** (Catedrático de Bioquímica y Biología Molecular), **Antonio Pulido San Román** (Catedrático de Economía Aplicada), **Juan Carlos Rodríguez Ubis** (Director del Servicio Interdepartamental de Investigación), **José Manuel Pérez Martín** (Profesor Asociado de Química Inorgánica), **Carmen Vizcarro Guarch** (Directora del Centro de Aprendizaje y de Instrumentación de la U.A.M.), y **Elena Escudero Hernández** (Defensora del Universitario de la U.A.M.),*

*Finalmente se recogen las propuestas conjuntas para la mejora de la universidad que formularon los citados ponentes de este Seminario multidisciplinar, así como el contenido de las intervenciones de los dos conferenciantes invitados en el Seminario: **D. José García García**, Director General de Universidades de la Comunidad Autónoma de Madrid y **D. Vicente Ortega Castro**, Secretario General del Consejo de Universidades, así como diversas intervenciones y preguntas de los asistentes a dichos conferenciantes, que se sucedieron en el debate posterior.*

Jesús Lizcano (Moderador del Seminario):

Vamos a dar comienzo a este Seminario-debate multidisciplinar sobre *La Universidad del siglo XXI: Aspectos a mejorar*. En primer lugar, quisiera agradecer a los asistentes su presencia en este Seminario, tanto a los que proceden de esta Universidad Autónoma de Madrid como a las personas que se han inscrito procedentes de otras universidades madrileñas, así como de universidades ubicadas en diversas Comunidades Autónomas y lugares de la geografía española. Esperamos que les resulten interesantes los contenidos de Seminario.

Este Seminario se enmarca dentro de los Seminarios-debates organizados por la revista *Encuentros Multidisciplinares*, y que pretenden desarrollar una labor tanto divulgativa, sobre temas de interés o contenido social, como servir de catalizador de debates y de intercambios de opiniones en torno a los temas abordados. En esta ocasión, el Seminario versa sobre un tema de interés para personas de todas las disciplinas y campos del saber, puesto que se trata de la entidad que aglutina las actividades docentes e investigadoras en torno precisamente a todas estas disciplinas. Este Seminario se celebra, por otra parte, en un momento realmente interesante para la universidad española, ya que actualmente se están desarrollando los contenidos de una futura Ley de universidades, lo cual añade al interés que pudiera tener el Seminario un componente de *oportunidad* en el tiempo.

En todo caso, el Seminario se plantea con una visión y objetivos de carácter *estructural*, esto es a largo plazo, e independientemente de las cuestiones que se estén discutiendo actualmente sobre el articulado de la futura normativa legal universitaria, dado que hay muchos aspectos al margen de lo que puedan establecer los artículos legales correspondientes, que deben abordarse, y que pueden y

deben mejorar en nuestra universidad. Este Seminario trata de ser, además un *punto de inicio* de un proceso dinámico por el cual un grupo de personas que se va a formar con motivo de la celebración de este Seminario puedan continuar trabajando en aras de aportar ideas o posibles líneas de actuación para la mejora de nuestras universidades. Por otra parte, el Seminario está planteado en clave *constructiva*, esto es, haciendo especial hincapié en los aspectos *a mejorar*, o lo que es lo mismo, en la forma de solucionar las posibles ineficiencias o problemas que haya, en lugar de hacer hincapié en quienes pudieran ser los supuestos responsables de los problemas existentes; en definitiva, se trata de evitar en lo posible las críticas, y en lugar de ello, aportar ideas y soluciones.

El desarrollo del Seminario se va a estructurar en tres bloques: Un primer bloque, en el que intervendrán los tres primeros ponentes, esto es: *Roberto Marco Cuéllar*, *Antonio Pulido San Román* y *Juan Carlos Rodríguez Ubis*. Un segundo bloque en el que actuarán los otros tres ponentes del Seminario, esto es: *José Manuel Pérez Martín*, *Carmen Vizcarro Guarch* y *Elena Escudero Hernández*. La parte o bloque final estará integrada por dos conferencias como las que pronunciarán: *D. José García García*, Director General de Universidades de la Comunidad Autónoma de Madrid, y *D. Vicente Ortega Castro*, Secretario General del Consejo de Universidades, que tendrán mucho que decir y que informarnos en relación con este proceso actual de cambio en la regulación legal de las universidades. En todo caso, después de cada uno de los tres bloques citados, habrá ocasión para desarrollar los oportunos debates.

Pasamos por tanto al primer bloque de intervenciones y a escuchar a los tres ponentes señalados.



Participantes en la primera de las reuniones preparatorias del Seminario

LA UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL: ALGUNOS ASPECTOS COMPARATIVOS

Roberto Marco Cuéllar

Roberto Marco Cuéllar: Doctor en Medicina y Ciencias. Profesor del Departamento de Bioquímica de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Madrid desde 1969, Científico Titular del CSC desde 1970, y desde 1984 es Catedrático de Bioquímica, Biofísica y Biología Molecular en el Instituto de Investigaciones Biomédicas "Alberto Sols" UAM-CSC. Ha realizado estancias múltiples en centros de investigación de Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Holanda y Francia. Dirige un grupo de investigación interesado en mecanismos genéticos y bioquímicos que controlan el desarrollo y envejecimiento en Drosophila y Artemia. En este contexto y a instancias de la Agencia Espacial Europea, ha estado interesado en investigar y aplicar los efectos biológicos de la radiación de microondas.

En esta intervención pretendo poner en relación tres elementos del problema que nos ocupa:

1. La evolución histórica de la Universidad y sus modelos en el contexto internacional en su adaptación a la Sociedad avanzada actual.
2. Los signos de crisis que se perciben en esta evolución, especialmente los ligados al agotamiento del modelo de crecimiento exponencial sobre el que se ha basado nuestra sociedad y sus estructuras educativas e investigadoras al menos desde la Edad Moderna.
3. Breves apuntes de cómo la Universidad Española ha ido desde la Edad Moderna a remolque de esta evolución, acercándose a los niveles de los países avanzados en ciertos momentos históricos y derrumbándose también de forma periódica. Partiendo de los niveles bajísimos en los que se encontró al fin de la Guerra Civil, la Universidad Española actual ha sufrido un indudable crecimiento y desarrollo, pero no ha superado completamente su retraso tradicional a pesar de las sucesivas reformas, especialmente porque las Universidades y Organizaciones Docentes e Investigadoras en el Mundo Desarrollado han seguido creciendo exponencialmente, por lo que la distancia no ha disminuido sino que probablemente ha aumentado.

Por tanto, la solución de los problemas de la Universidad no puede limitarse meramente a tratar de acercarse a los modelos establecidos, sino que debe tratar de adelantarse a lo que ahora existe, identificando e incorporando las soluciones futuras que habrá que encontrar.

La Universidad, organización permanente y cambiante durante el cerca del milenio de su existencia. Características nacionales y evolución al ritmo de los cambios en el liderazgo socio-político mundial.

La Universidad se inició con un modelo bastante uniforme, basado en un idioma común (latín), la dependencia religiosa, unos objetivos esencialmente docentes dirigidos a la preparación de ciertos profesionales (Medicina, Derecho, Filosofía, Teología, etc.) en el que las Universidades Españolas mantenían un nivel similar al de la de otros países europeos. A partir sobre todo del siglo XVII y XVIII, el conocimiento científico y el desarrollo tecnológico experimenta un crecimiento exponencial, con ciertas alternancias entre los países que se encuentran a la cabeza de este esfuerzo. España se queda atrás entonces y aunque se realizan intentos de aproximación a la situación de los países desarrollados, dos muy claros durante el Siglo XVIII y en el primer tercio del Siglo XX, los efectos

negativos de las Guerras y el predominio de las fuerzas conservadoras tras la Guerra de la Independencia y la Guerra Civil provocaron retrocesos importantes en nuestra posición.



D. Roberto Marco Cuéllar

Siguiendo aproximadamente los vaivenes de la hegemonía socio-política, primero en Europa y posteriormente en el mundo, el predominio científico y tecnológico de los distintos países ha sido cambiante: Italia, Holanda, Francia, Alemania, el Reino Unido, Japón y finalmente los Estados Unidos de América han ido ocupando los puestos en cabeza en la actividad científico-tecnológica global. Sus sistemas Universitarios difieren en mayor o menor grado y representan o representaron uno de los factores responsables de que alcanzaran este predominio al contribuir a la formación de los líderes sociales y políticos, de los investigadores y tecnólogos, al suministrar la estabilidad y medios donde desarrollaran su labor, etc. Los países menos desarrollados han tendido a imitar al modelo hegemónico de turno, entre otras cosas porque más o menos planificadamente enviaron y envían a sus jóvenes más dinámicos y mejor preparados a completar su formación en ellos. La consecuencia es que una vez de vuelta a sus países de origen contribuyen a imitar los sistemas científicos y universitarios de los países que los acogieron. Esta experiencia, muchas veces incompletamente entendida, unido a las circunstancias e idiosincrasia de los países de regreso han producido la aparición de sistemas distintos, muchas veces claramente inferiores a los que se trataba de copiar, pero, que a veces, han tenido como consecuencia la aparición de sistemas más dinámicos que han impulsado la etapa siguiente del desarrollo científico internacional.

Las circunstancias socio-geográficas hicieron que España imitara durante mucho tiempo al modelo francés, patrón sólo alterado en tiempos recientes donde hemos empezado a imitar al sistema norteamericano en una mezcla bastante descafeinada que desgraciadamente no parece demasiado feliz. Hay que hacer notar que ni Francia ni otros países europeos de la órbita mediterránea, económica y culturalmente más avanzados que el nuestro como Italia, han superado las limitaciones de sus sistemas tradicionales especialmente en sus aspectos menos adaptados al dinamismo exigido por la Sociedad Actual.

Objetivos de la Universidad Actual

De una forma bastante general y sintética podríamos resumir los objetivos y funciones de la Universidad en las cuatro siguientes:

1. *La Fábrica de Profesionales y Especialistas*. Formadora de profesionales (Función Docente) pre y postgraduada. Debería incluir también el reciclamiento de los Profesionales, la formación permanente.
2. *La Fábrica del Conocimiento*. Creadora de Conocimiento (Función Investigadora).
3. *El Germen y Motor de la Innovación*. Interacción con la Sociedad y con la Industria, aparición de Centros Tecnológicos). La Fábrica de Ideas
4. *El Crisol Cultural Multidisciplinar*. El lugar donde se deberían acoger y desarrollar las iniciativas culturales. Punto de convergencia y encuentro de las distintas disciplinas, técnicas y saberes.

Las dos preguntas que quiero plantear en este análisis son las siguientes: *¿Pueden conseguirse simultáneamente todos estos objetivos en todas y cada una de las Universidades o deben a su vez éstas diferenciarse o incluso especializarse? ¿Los modelos de Universidad existentes en el mundo desarrollado son estables y debemos limitarnos a imitarlos o hay que buscar soluciones nuevas?*

Modelos de Universidad

En la práctica la contestación a la primera pregunta tiene que ser negativa. Distintos países tienen diferentes modelos, pero en todos los países avanzados el sistema educativo superior está diversificado en la práctica, coexistiendo por ejemplo, Instituciones como los numerosos Colleges diseminados por todos los Estados Unidos dedicados esencialmente a la docencia, las State Universities donde tiende a primar también la educación pregraduada (undergraduate) y los Centros de Excelencia, públicos y privados, donde la Investigación pasa a ser la actividad predominante. En este último sector, el personal postgraduado incorporado a los programas de doctorado y el personal postdoctoral constituye el estamento en formación más importante. Algo semejante se ha ido perfilando en la Gran Bretaña, donde se pueden distinguir Universidades de prestigio con un perfil investigador, aquellas con un perfil esencialmente docente, como por ejemplo los antiguos Institutos Politécnicos y Universidades con un perfil intermedio, lo que se refleja en los recientes procesos de evaluación.

Esta misma diferenciación se establece en la práctica en los demás países desarrollados, donde las instituciones de mayor prestigio pretenden conservarlo mediante la afirmación de su excelencia en el terreno investigador. Una fórmula para potenciar las actividades investigadoras en las Universidades, la constituye la asociación más o menos estrecha a las mejores Universidades de las organizaciones (bien públicas, bien privadas) dedicadas exclusivamente a promover la Investigación y la Innovación Tecnológica (Instituto Hughes, Silicon Valley, el área de Boston en USA, Wellcome, MRC, etc en Gran Bretaña, Max-Planck en Alemania, CNRS e INSERM en Francia, etc.).

Es verdad que esta diferenciación es mal aceptada, y que tanto los alumnos como los profesores desean incorporarse a los Centros de más prestigio, es decir aquellos con perfiles esencialmente investigadores, a pesar de que en ellos las actividades docentes sean muchas veces secundarias. En el caso de los Profesores, la dedicación a la Investigación constituye la actividad que da prestigio y que permite la consecución de sus objetivos profesionales (incluso económicos como mencionaré más adelante). Desde el punto de vista de los alumnos, el paso por estas Instituciones garantiza el contacto e incorporación a los grupos profesionales dominantes, así como, puesto que el aprendizaje es una actividad esencialmente personal, les permite a los mismos estudiantes aprovechar las grandes posibilidades asociadas a la presencia de los Investigadores de mayor talento y a los Departamentos más dinámicos, independientemente de que en ellos las actividades docentes sean secundarias. Hay que tener en cuenta además que en la incorporación y promoción en la carrera Universitaria así definida, poco cuenta el esfuerzo y la calidad docente en la actividad desarrollada por los profesores.

Hasta el momento estos modelos se han desarrollado sobre la base de un crecimiento continuo de tipo exponencial, siguiendo la evolución de la propia sociedad y economía en estos países, incluso conquistando cada vez porcentajes más elevados de sus recursos (en los USA ya llegan a las dos cifras). Ha ido aumentando también el número de alumnos a todos los niveles e incluso ahora que este aumento numérico se está ralentizando por diversas causas, siguen creciendo los costes tanto de las actividades docentes como investigadoras hasta alcanzar niveles que podrían llegar a ser insostenibles.

Las contradicciones en este sistema han sido obviadas hasta el momento debido a que se ha podido seguir captando nuevos recursos. El aumento significativo en los presupuestos dedicados a la Enseñanza Superior, a la Investigación y a los objetivos I+D (este año ha vuelto a crecer en USA el presupuesto dedicado a la investigación no militar por encima de lo que lo ha hecho el PIB, la revista *Science* se pregunta si esto será ya la última vez que ocurra). En los últimos años, han ido aumentando precisamente las interacciones con el sistema productivo, incorporando de forma cada vez más importante la función de innovación a las actividades de las Universidades más avanzadas. Los Centros más dinámicos han tendido a asociarse o incluso transformarse en Parques Tecnológicos captando recursos de otros componentes del sistema I+D, propiciando el crecimiento económico debido a la Innovación. Finalmente, el sistema ha suministrado a los Profesores e Investigadores las condiciones para hacer compatible sus actividades en la Universidad con una vinculación a veces muy sustanciosa a Compañías y Organizaciones Industriales como Consultores, Managers o incluso como Directores y Propietarios.

Un caso especial en el sistema norteamericano es el de las Escuelas de Medicina, impulsadas por clínicos prestigiosos como William Osler y organizadas durante la transición entre el siglo XIX al XX dentro de un esfuerzo de mejora de la calidad poniendo coto la proliferación de pseudoescuelas que había tenido lugar durante el siglo XIX. A esta iniciativa se unió la actividad de los Boards estatales como sistema de control para autorizar el ejercicio profesional de la Medicina de una cierta calidad. Las Facultades de Medicinas en USA son Escuelas Postgraduadas donde se obtiene el grado de Doctor en Medicina, el M. D., asociadas a los más prestigiosos Hospitales del país. Su coste y su organización difiere de las otras Facultades y Centros ya que desarrollan una actividad asistencial adicional.

La organización de las Universidades.

El nombramiento de las Autoridades Académicas viene generalmente de Instancias Superiores y/o de la cooptación. Existen distintos mecanismos. En unos casos, el proceso está limitado a un grupo de Profesores de nivel superior sin participación del alumnado ni del PAS, en otros a un Board de Personalidades destacadas del mundo de los Negocios y de la Industria, etc. Se buscan para los puestos rectores a personas de probada trayectoria profesional y personal que reúnen las características para conducir a la Institución en la etapa siguiente de su evolución.

A mi entender, el modelo de elección directa o indirecta de las Autoridades Académicas o de los Directores de los Centros por la totalidad del personal vinculado a la Institución no está muy extendido. Entre otras razones hay que mencionar las dificultades que ha demostrado en los lugares en donde se ha intentado poner en la práctica (puedo recordar el caso de los Institutos de Investigación en Dinamarca en los años 70).

Naturalmente, los procedimientos mencionados llevan asociados un seguimiento de los resultados de la gestión de dichas autoridades y la puesta en marcha de mecanismos de evaluación cada vez más exigentes. Estos modelos de designación desde arriba o de cooperación se extienden a las Facultades, Escuelas, Departamentos y demás Unidades que conforman la Universidad.

Por otra parte, en la elección de los nuevos Profesores o Jefes de Grupo del Departamento, sí que participan directa o indirectamente los demás Profesores del Departamento o al menos los del nivel más elevado y especialmente el Director del mismo, de nuevo sin participación de los demás estamentos del mismo. Este proceso está dotado de una gran flexibilidad, la cristalización de las Áreas de Conocimiento en nuestro país es un nuevo ejemplo de como tendemos a rigidificar las prácticas más dinámicas de los países que tratamos de imitar. El Departamento o Instituto define la necesidad de crear o potenciar una determinada área de trabajo y busca a los candidatos más idóneos y destacados que deseen ocupar dicho puesto (el modelo existente en el área germánica de reclutar a dicho personal entre los que han superado el nivel que se conoce con el nombre de Habilitación no parece que atraiga mucha atención y está siendo cuestionado en los propios países donde lo practican, especialmente en un momento donde la movilidad incluso transnacional puede ser un requerimiento futuro del sistema, al menos en Europa).



Ponentes y moderador en la segunda reunión preparatoria del Seminario

El cometido de buscar al candidato más apropiado suele ser llevado a cabo por una comisión *ad hoc* que examina los currícula y cartas de recomendación presentadas, invita a los principales candidatos a visitar al Departamento, a conocer sus grupos, dar un Seminario, etc. Al margen de los recursos que el propio candidato aporte, se han definido previamente las responsabilidades docentes, la actividad investigadora y los recursos que va a disponer el candidato que ocupe el puesto (percepción retributiva, ventajas sociales, espacio disponible, dotación base, personal auxiliar, puestos de Teaching Assistant y de becario de los que puede disponer, etc.), de forma que los que se interesen por ocupar el puesto puedan decidir si realmente les interesa en el caso de ser elegidos.

Este procedimiento no produce ni contrarresta *per se* el llamado fenómeno de la endogamia, (en estos momentos uno de los temas predominantes en las discusiones sobre la Universidad en nuestro país), puesto que como veremos a continuación, el modelo social dinámico existente al menos en los Estados Unidos, garantiza la apertura del sistema a los mejores candidatos que van encontrando acomodo en el mismo según sus merecimientos. No debemos olvidar que allí también existen escuelas y grupos de presión, pero su influencia no se limita al propio Centro. Evidentemente, los puestos vinculados a los propios grupos de investigación, asistentes, personal auxiliar, becarios son elegidos

directamente por el Jefe del Grupo que busca los asesoramientos más adecuados para identificar la idoneidad de los candidatos. En algunos países como Francia, por ejemplo, la decisión del Departamento o del Instituto de Investigación puede tener que ser refrendada por una Comisión Nacional, que suele confirmar las decisiones adoptadas por los niveles inferiores.

Una de las características del crecimiento de la actividad Investigadora ha sido la necesidad de que los grupos de investigación sean cada vez más grandes y potentes. Durante el siglo XIX y comienzos del XX, esto se consiguió en Alemania mediante la aparición de los Institutos Universitarios extendidos después al modelo de los Institutos Kaiser Wilhem, hoy Max-Planck, donde se ponen a disposición del Profesor o Director del Instituto (actualmente a los Directores de los distintos Abteilungen), toda una serie de recursos (espacios, instrumental, dotaciones económicas, plazas de asistentes, personal auxiliar, becas de formación, etc.). Los asistentes más dinámicos y productivos que destacan en su actividad nutren los puestos directivos de nuevos Institutos que se van creando siguiendo y adelantándose a las tendencias futuras de las distintas disciplinas científicas. Así funcionó el sistema con los resultados de convertir a la Ciencia Germánica en una de las más destacadas en aquel periodo. El modelo francés era semejante pero más limitado y menos estructurado. El modelo sigue funcionando actualmente, pero con los problemas asociados al agotamiento del modelo de crecimiento exponencial, del predominio del modelo anglosajón y a la crisis de la unificación de las dos Alemanias.

Probablemente pocos recuerdan que el tipo de Departamento que ahora se extiende por las Universidades de todo el mundo nace en parte de la copia de aquel modelo, mal entendida por los investigadores norteamericanos en formación que visitaban los países europeos desarrollados durante aquel periodo. Ese cambio fue consecuencia también de una estrategia casi continua de crecimiento en los recursos tanto materiales como personales producida en los Estados Unidos a lo largo del siglo XX, acompañada de un reclutamiento de profesores de otros países. Los profesores de cualquier nivel (Assistant, Associate y Full Professor, tengan Tenure o no) que conforman el Departamento son todos independientes, y dirigen un grupo que puede ser bastante numeroso debido al número de estudiantes doctorales y científicos postdoctorales que consiguen atraer a formar parte del mismo.

En este esquema y a partir de la segunda guerra mundial, ha adquirido un papel predominante la figura de científico postdoctoral, heredero histórico del becario en formación en el extranjero, un científico no vinculado establemente al grupo, que completa la formación adquirida durante la realización de la Tesis Doctoral y las exigencias diferentes de los Programas de Doctorados definidas por cada Departamento. Esta fase se suele desarrollar en un Centro y Tema Diferentes al de realización de la Tesis Doctoral, a su vez distinto del lugar donde se realizaron los estudios pregraduados. Así el postdoctoral se va convirtiendo en un Investigador independiente. Este modelo, de gran éxito en una sociedad de gran movilidad como la norteamericana, requiere para su funcionamiento de una importante disponibilidad de recursos que aseguren que los grupos más prestigiosos sean cada vez mayores (del orden de la docena de componentes o incluso superior). Evidentemente, el prestigio de los mismos hace que haya numerosos candidatos para vincularse temporalmente a los mismos y que la importante formación previa del personal postdoctoral haga innecesaria la atención continuada de los Profesores (Mentores) que se concentran en el papel de obtener los fondos, mantener las relaciones con los otros grupos y diseñar la estrategia a largo plazo de la evolución del grupo.

Este sistema incluye también a grupos menos prestigiosos o liderados por investigadores más jóvenes con menor número de componentes, de los que saldrán los candidatos a ocupar puestos cada vez mejor dotados en las Universidades más prestigiosas. El sistema se limita en parte ya que los menos exitosos de entre este personal no permanente acaban dirigiendo su actividad al campo productivo fuera de la Universidad y de los Centros de Investigación y al número importante de estudiantes extranjeros que pasan por los Centros de los países en la vanguardia científica y que en su mayoría regresan o regresaban a sus países de origen tras su estancia postdoctoral. El agotamiento del

modelo de crecimiento exponencial hace que actualmente sea frecuente el que a un periodo postdoctoral de dos a tres años, siga un segundo y un tercero hasta conseguir el puesto independiente al que se aspira o se decida abandonar la carrera científica y universitaria.

El tema de los proyectos gigantescos, de la llamada Big Science, siendo importante especialmente en ciertos campos, es otro tema que mencionaré brevemente en uno de los puntos finales de mi intervención.

Tampoco voy a mencionar en detalle la situación del PAS, Personal Auxiliar, Técnicos de Laboratorio, Secretarías, Managers, etc. Sólo decir que la existencia de recursos suficientes ha hecho que en los países de vanguardia nunca haya sido un personal limitante. Con los modelos de contratación disponibles en cada uno de los países, los Departamentos y Grupos siempre han podido disponer de este tipo de personal. Lo mismo ocurre con los Servicios Generales, Bibliotecas, Centros de Cálculo, Animalarios, Servicio de Publicaciones, etc. En este sentido es importante indicar que además de los recursos disponibles por las Universidades, bien por su patrimonio histórico, bien por las donaciones de particulares y Fundaciones, los países más desarrollados siempre han podido disponer de presupuestos y overheads considerables (incluso variables en USA dependiendo de la Categoría de las Instituciones, y que en los Centros más prestigiosos llegan a alcanzar valores superiores a las cantidades recibidas por los propios proyectos de Investigación).

Conclusiones y Propuestas

No he querido ni podido ser exhaustivo. He dejado fuera temas importantes como, por ejemplo, el de la selección del alumnado y la masificación de la enseñanza universitaria, con distintas soluciones en distintos países. A efectos de centrar el debate, resumo lo siguiente:

- 1º Aunque haya existido un desarrollo indudable y muy importante de la Organización Universitaria y Científica de nuestro país, especialmente evidente para los que padecemos y recordamos el sistema Universitario que nos quedó de la postguerra, la distancia que nos separa de los países más desarrollados se ha mantenido o incluso ha seguido aumentando. El esfuerzo realizado hasta el momento es insuficiente ya que seguimos a la cola de los países europeos. Existe, pues, un margen de crecimiento que bien utilizado puede ser crítico para dar ese salto adelante que todos deseamos.
- 2º Más que creer que la solución se encuentra en la adopción de unas pocas medidas específicas y coyunturales concretas que muchas veces sólo significan un retorno al pasado, hay que hacer un análisis global y decidir cual es la evolución a largo plazo posible con los recursos personales y económicos a disposición de nuestro país. Habría que consensuar este programa de cambio (Ver contribución de Antonio Pulido) con todas las fuerzas sociales y políticas para asegurar su aplicación durante su largo período de aplicación. Habría que contrarrestar la idea de que con simplemente legislar se puede cambiar la sociedad (evidentemente, un cambio legal produce un cambio en la sociedad, pero no necesariamente el previsto o deseado por el legislador), corroborado en dichos como “hecha la ley, hecha la trampa”, o en decretos de “creación de nuevas Universidades y Centros sin que repercuta en el gasto presupuestario” como fué habitual durante largos períodos en nuestro país.

Hay que impulsar la Autonomía Universitaria, impulsar el análisis de la situación, los debates en cada Universidad para que cada una defina el modelo al que pretende o *puede* acercarse. La democratización de la organización universitaria, tan buscada y deseada por los que nacimos y nos educamos en un régimen dictatorial, difícilmente puede desmontarse de golpe, aunque no sea la forma más generalizada y adecuada de organización de una estructura productiva como tendría que ser la Universidad. La difusión de la información y el

conocimiento mutuo de los problemas entre las distintas disciplinas y niveles puede producir que el sistema se reforme desde dentro, adoptando de forma voluntaria un modelo más eficiente que seguramente será diferente en las distintas Universidades. Evidentemente, esta evolución tiene que venir aparejada al aumento de los recursos, pero también a la existencia de mecanismos de control y de evaluación de la actividad de los distintos componentes y elementos de la empresa universitaria. Esta evaluación debe ir dirigida a los resultados, a la calidad del producto y no simplemente a la cantidad de alumnos matriculados. El tema del control y de la evaluación es muy importante y debería ser objeto de un debate específico como posiblemente también los demás aspectos abordados en nuestras intervenciones.

- 3º La docencia en nuestras Universidades. ¿Cómo conseguir que el esfuerzo y la capacidad docente se valore de forma más adecuada? ¿Hay que mantener la uniformidad entre las Organizaciones Educativas? ¿Todas las Universidades deben mantener el mismo tipo y la misma organización? ¿Todos los Profesores deben ser intercambiables y tener los mismos derechos y deberes?. Como se ha comentado en alguna publicación de tipo autobiográfico, las Organizaciones educativas de excelencia, como el MIT, tienen como objetivo no el contenido de los conocimientos que imparten sino el aprendizaje de cómo se adquieren y se modifican. Tienen que ser verdaderas Fábricas de Ideas y de Innovación. Esto difícilmente se puede conseguir en una Universidad en el que el parámetro principal sea el número de alumnos matriculados y donde la opinión de unos pocos alumnos, no siempre los más dedicados al estudio, tenga importantes implicaciones en su organización. Quiero dejar claro que siempre me ha parecido importante garantizar la presencia de todos los componentes de una organización en sus órganos de gobierno para que aporten y hagan valer sus puntos de vista, pero la Empresa Universitaria debe sobre todo estar dirigida a promover la calidad que la Sociedad le demanda. La compatibilización del sistema de representación democrático con la eficiencia en la dirección de la Empresa y la calidad de su producto puede ser también otro de los desafíos de los cambios a introducir en nuestro sistema, adelantándonos a las respuestas que se produzcan en otros países.
- 4º La explosión de los conocimientos hace cada vez más necesaria la especialización. Lo que trae como consecuencia el alejamiento del objetivo multicultural y de punto de encuentro de disciplinas que hemos definido como la 4ª gran función de la Universidad. En este punto como en otros hay que recordar el papel creciente de los medios informáticos y la red de comunicaciones. Actividades multidisciplinares como la que nos ocupa hoy deben de potenciarse si se quiere hacer compatible las exigencias de especialización con este gran objetivo de la Universidad.
- 5º La Investigación en las Universidades. Independientemente de que distintas Facultades y disciplinas tengan distintos requerimientos que hay que hacer compatibles, sería importante aumentar el peso relativo y la trascendencia de los Programas de Doctorado y de las Escuelas de Postgrado a todos los niveles en las Universidades de perfil investigador. Desde esta perspectiva hay que definir y aumentar la dotación económica y los parámetros de evaluación de la Universidad (al menos de aquellas que pretendan sobresalir en las tareas investigadoras). ¿Cómo conseguir que los grupos de investigación sean más potentes en ausencia de posibilidades de atracción y reclutamiento de personal postdoctoral? Habrá que aumentar los overheads de los Centros más competitivos. Habrá que resolver las carencias crónicas en personal técnico y auxiliar, haciéndolo llegar también a los laboratorios y grupos de los Departamentos sin que se anulen los esfuerzos realizados a nivel global en Servicios Interdepartamentales e Interfacultativos. Habrá que estimular la asociación y cooperación de los distintos grupos en los Departamentos, potenciar la presencia y asociación a Centros de Excelencia en I+D no Universitarios, aspecto en que nuestra Universidad siempre ha destacado, etc.

6º Las relaciones con los Agentes Productivos del País. Como he resumido ya, ésta ha sido una de las estrategias eficaces que las Universidades y Centros de Excelencia han utilizado en los países más desarrollados en su propósito de seguir creciendo. No está exenta de problemas y requiere disponer de los recursos económicos, de una capacidad notable de innovación y bastante flexibilidad. No parece que la industria y los agentes productivos y sociopolíticos de nuestro país estén preparados para jugar un papel análogo aquí: su escaso volumen, su dependencia exterior, la mentalidad de sus dirigentes, etc, son todos factores limitantes. Como en otras ocasiones, llegamos tarde para aprovechar esta oportunidad.



Mesa de ponentes participantes en el Seminario

Nuestra comunidad y los responsables de la política futura deben mirar más allá y contribuir a la forja de soluciones nuevas, adaptadas a nuestros condicionamientos y que contribuyan a dinamizar nuestras estructuras. En este sentido hay que insistir en que en estos momentos incluso las Universidades Norteamericanas más potentes se encuentran coartadas en su contribución al desarrollo de los grandes proyectos que el conocimiento científico actual pone a nuestro alcance.

El modelo Universitario Norteamericano tal que hemos resumido, no puede hacer suyos proyectos tipo “big science” que posiblemente configuran cada vez más el futuro científico. El ejemplo más reciente lo tenemos en el proyecto Genoma, impulsado esencialmente por una empresa privada. Evidentemente nuestro país está muy lejos de todo esto. Tratar de entrar *a posteriori* y con medios limitados en cualquier competición sólo garantiza seguir en el pelotón de cola. Habrá que mirar más adelante. Habrá que romper con los condicionamientos que nos atan.

Por ejemplo, casi nunca, al menos en tiempos recientes, hemos podido organizar de modo adecuado la puesta en marcha de los nuevos grupos de investigación garantizando los recursos de todo tipo que necesitan para arrancar y desarrollarse. Si así lo hiciéramos

podríamos quizás tratar de reclutar a las personas más adecuadas con la capacidad de contribuir a ese desarrollo futuro. Insistiendo en que esto se haga mediante la entrada de nuevos recursos y no mediante el reparto de la miseria en la que nos movemos, existen varias iniciativas que si no se frustran como lo hicieron en el pasado podrían servir de modelo de los problemas y de las virtudes de este posible salto adelante. Aunque dependen de la existencia de un investigador de origen español o relacionado con España (y no de fichajes verdaderamente independientes), si por primera vez se crean y *se mantienen* en nuestro país algunos Grandes Centros diseñados contando en su conjunto con las Instalaciones, personal, objetivos y exigencia de resultados que se dan en los países avanzados sin que se coman los escasos recursos que mantienen los esfuerzos más modestos que se realizan en las Universidades y Centros de Investigación en marcha, habremos dado un salto cualitativo adelante, al demostrar que este mecanismo puede implementarse en nuestro país.

7º No hay que olvidar que uno de los factores críticos que dificultan este proceso es la debilidad del tejido social de nuestro país, tanto desde el punto de vista económico como de las ideas (conocimientos y motivaciones de los líderes políticos y empresarios). No parece que podamos esperar de las fuerzas sociales y políticas las iniciativas renovadoras de nuestra organización educativa e investigadora, aunque será necesaria su participación y sobre todo, el impulso para realizarla. La debilidad de este tejido hace poco creíble la idea de que la privatización de las estructuras y de las iniciativas traiga la solución de nuestros problemas. Otros factores relacionados ya mencionados son, entre otros, la rigidez en la forma como se aborda la constitución y desarrollo de las soluciones, la inflexibilidad de las estructuras a todos los niveles y la desconfianza sobre la utilización de los recursos y las decisiones sobre las personas a incorporar en el proceso.

8º Muchas de estas sugerencias parten de la situación en que nos encontramos. Sólo podrá ser superada si somos realistas y creativos y nos ponemos de acuerdo en definir un camino de desarrollo que nos vaya aproximando a las estructuras científicas y educativas que puedan consolidarse durante el siglo XXI. Para confluir con ellas, sería importante que este proceso no recorriera todas las fases que están dejando atrás los países más desarrollados. Una de las contradicciones que he señalado es la necesidad de seguir creciendo de forma exponencial para reformar y hacer sostenible al sistema en un escenario de globalidad y de recursos necesariamente limitados. Habría que empezar a pensar en modelos de estado estacionario que sean estables transitoriamente, pero que puedan evolucionar, permitiendo la aparición de nuevas organizaciones productivas y educativas que sustituyan de forma gradual y hasta cierto punto controlada a las que vayan quedando obsoletas.

Este desafío se extiende a todas las actividades humanas y a todo el mundo y está lejos de tener soluciones claras. Podría ser una verdadera alternativa al pensamiento único y al *fin de la historia*. Si las organizaciones educativas superiores y de investigación ayudan a dar con modelos de solución a estos dilemas, habrán cumplido de forma ejemplar las funciones que hemos definido al principio de esta intervención. Si nuestro país contribuye a consolidar un modelo más adecuado a las condiciones futuras, habremos cumplido con creces los objetivos que nos hemos marcado. Si no lo podemos hacer, a lo peor deberíamos tratar de conservar nuestro potencial de crecimiento, introducir cambios mínimos que flexibilicen al sistema y dejar que éste evolucione por su propia dinámica, eso sí, aumentando y refinando los mecanismos de control y evaluación.

Soy consciente de que no he contestado a la segunda pregunta y de que incluso muchas de las consideraciones que he realizado pueden ser incompatibles entre sí. Más aún, están seguramente sesgadas por mi experiencia personal. Las propongo sólo como elemento de discusión dentro del foro

en que se hacen. Estoy convencido de que sólo estimulando la discusión sobre la renovación en nuestra Universidad y en nuestra Sociedad alcanzaremos lo que para muchos ha sido nuestra aspiración más íntima, poder ver cómo la sociedad de nuestro país (y por ende la del mundo europeo del que siempre he creído formar parte) finalmente supera sus contradicciones históricas y contribuye a moldear el mundo que nos espera, incorporándose al mismo en plano de igualdad con el resto de la Humanidad.

REFERENCIAS

- Taton, R. (1961): *Histoire Generale des Sciences*. PUF, Paris.
- "A survey of Universities. The knowledge factory". *The Economist*, October 4th, 1997.
- White, P. (1992): *The Idea Factory. Learning to think at MIT*. Penguin, New York.
- Simone, R. (1995): *Idee per il Governo. L' Università*. La Terza, Roma-Bari.
- Bernardini, C. (1995): *Idee per il Governo. L'a Ricerca Scientifica*. La Terza, Roma-Bari.
- Malakoff, D. (2001): Record Year for Science, but can it be repeated? *Science* 291, 33.
- Informe Bricall y comentarios aparecidos en la prensa Ver <http://www.scc.um.es/gi/gqo/uni2000.htm>

LAS FUERZAS DEL CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

Antonio Pulido San Román

Antonio Pulido San Román: Doctor en Ciencias Económicas y Diplomado en Estadística por la Universidad Complutense de Madrid. Catedrático de Econometría en la Facultad de CC. Económicas y Empresariales de la Universidad Autónoma de Madrid. Director del Instituto de Predicción Económica Lawrence R. Klein, UAM. Director General de CEPREDE Centro de Predicción Económica. Consejero del Instituto de Administración de Empresas (IADE). Presidente del proyecto HISPALINK de modelización regional en que participan 18 universidades españolas. Miembro de los proyectos LINKS y HERMES, patrocinados por Naciones Unidas y CEE, de modelización económica mundial. Autor de 23 libros y más de 200 artículos y trabajos.

1. LA ADAPTACIÓN PENDIENTE

La Universidad, como otras instituciones, reacciona con cierto retraso a los retos que el entorno exterior le plantea e incluso puede interiorizarlos en dirección equivocada, bien sea por fallo en el diagnóstico, bien porque predominen otros estímulos o intereses frente a los retos exteriores.

Por ello, antes de referirme a las nuevas fuerzas emergentes del cambio creo que es necesario una referencia a la adaptación pendiente: aquella que tenía que haberse producido con las propias fuerzas del pasado y no ya del futuro.

No desearía que nadie pudiera interpretar mis siguientes comentarios ni como denuncia ni como decepción. Mi autocritica (personal, corporativa e institucional) parte de un reconocimiento de lo mucho recorrido en las últimas décadas. La Universidad de hoy es, sin duda, mucho mejor que aquella que yo conocí como alumno a finales de los años 50 ó como profesor a partir de 1961. Pero además estoy orgulloso de mi Universidad Autónoma, de los esfuerzos por superarse de muchos compañeros de tarea en las distintas Facultades y, sobre todo, estoy esperanzado en nuestra capacidad de superación. Eso sí, deseo que desde dentro seamos capaces de arreglar nuestras posibles carencias

antes de que la sociedad nos lo exija incluso con exageraciones y críticas innecesarias. Es decir, pienso que es más acertado una actitud pro-activa de adelantarnos a los acontecimientos, que una posición reactiva de respuesta a las demandas planteadas.

En mi opinión, la universidad española, en general, ha respondido sólo parcialmente a las exigencias de cinco grandes fuerzas que han venido afectándola en los últimos 25 años, desde la transición democrática, que la sitúa en un entorno político de normalidad:

1. Apertura exterior
2. Conexión Universidad-Sociedad
3. Integración docencia-investigación
4. Exposición a la competencia
5. Reorganización institucional

De antemano, reconozco: a) que es una selección subjetiva, b) que además incide y ha sido respondida en forma distinta por las diversas universidades españolas y c) que también afecta, aunque con distinta intensidad, a otras universidades europeas o de otros países.

La sociedad española partía de un “handicap” en su *apertura al exterior* como consecuencia del aislamiento político internacional del anterior régimen y de otros condicionantes culturales. El escaso conocimiento de idiomas y muy en particular del inglés, como lengua de comunicación generalizada entre científicos, era un condicionante para la proyección internacional de muchos profesores universitarios, que no ha sido corregida, con la intensidad requerida, en las nuevas promociones de profesorado, con todas las excepciones y peculiaridades que se quiera por facultades y comunidades autónomas.

En un mundo cada vez más global e integrado y en una Europa sin fronteras, resulta arcaica una Universidad con incorporaciones meramente testimoniales de profesores no nacidos en España, como escala última de la endogamia universitaria a nivel regional, provincial e incluso de centro docente.

A pesar de lo mucho que se ha avanzado en los últimos 25 años, las universidades españolas, en general, no han alcanzado el grado que les corresponde de interconexión con universidades de otros países; de investigaciones y publicaciones a escala internacional.

El problema realmente grave es que esa apertura exterior exige muchos años, incluso generaciones y las incorporaciones de los profesores más jóvenes (por el propio sistema de selección y promoción) no garantiza el cambio drástico imprescindible en esa apertura exterior.

El segundo reto al que la Universidad se ha enfrentado durante estos últimos años creo que ha sido el de su *apertura a la sociedad*. Partíamos de unos reflejos de desconfianza de la Universidad española respecto a las empresas e incluso con relación a las Administraciones Públicas. Explicitar la componente de demanda social a la que debe responder (con todas las matizaciones que se quiera) la docencia y la investigación universitaria, ha sido una tarea en la que se ha avanzado mucho pero aún queda un largo camino por recorrer.

En particular, los planes de estudio se han flexibilizado, sin duda, durante los 25 últimos años, pero su adaptación a las exigencias de la sociedad ha sido lenta y parcial, condicionada por los propios intereses de los profesores u otras presiones del entorno socio-político, interno y externo, de la Universidad.

Una tercera exigencia del último cuarto de siglo ha sido la *integración docencia-investigación*. Un gran paso ha sido el profesionalizar la enseñanza, pasando del profesor compartido a tiempo

parcial, con colaboraciones predominantes (de gestión o investigación) en el exterior, que era la situación predominante hace 25 años, al profesor con dedicación exclusiva, que se conecta con empresas o AAPP desde la Universidad como un centro básico de trabajo.



D. Antonio Pulido San Román

Sin embargo, aún hoy día se resiente tanto la carrera profesional de muchos profesores como el adecuado equilibrio y aprovechamiento del binomio docencia-investigación. Hay confusión sobre “la carrera” de un profesor universitario (plazos, escalones, retribuciones, destino,...); no existe aún la figura del investigador universitario; se está aún lejos de consolidar los institutos y otros centros de investigación; queda mucho por hacer en un apoyo mutuo y simultáneo entre una investigación y una docencia de calidad.

Por otra parte, los economistas sabemos bien que los monopolios llevan a las empresas (y otras instituciones públicas o privadas) a relajarse en la búsqueda de una mayor eficiencia y calidad de servicio. La competencia interior e internacional, se afianzó en los más diversos sectores productivos y ello ha llevado a reestructuraciones, fusiones o cierres de empresas. Pero los aires benéficos de la *exposición a la competencia* han llegado aún sin fuerza a las universidades, como unidades independientes de docencia e investigación. Alumnos y recursos económicos y humanos llegan a cada centro sin que se primen (significativamente) a las unidades más eficientes. La evaluación de calidad relativa está en sus inicios. La idea de distrito único es, por el momento, una utopía. Los procesos de selección y promoción de profesores, administradores, directivos, sólo muy parcialmente están basados en criterios de eficacia. La calidad del servicio que las universidades prestan a la sociedad, ni se mide ni se incentiva convenientemente.

Por último, entre estos aspectos de la adaptación pendiente, me referiré a la *reorganización institucional*. Cualquier observador imparcial puede comprobar que la gestión universitaria ha experimentado algunos cambios, durante los últimos 25 años, en búsqueda de una mayor eficacia, en particular potenciando la paupérrima componente de personal de administración y servicios de la que se partía. Sin embargo, queda un largo camino que recorrer para conseguir una adecuada integración de las instituciones sociales de la Universidad (Consejos Sociales) y una mayor capacidad de gestión de los órganos individuales y colectivos.

2. LAS NUEVAS FUERZAS DEL CAMBIO

Al mismo tiempo que la Universidad debe corregir ese desfase que supone la adaptación aún pendiente a las fuerzas que se generaron ya hace un cuarto de siglo, al menos, y que se han ido consolidando como elementos significativos a tener en cuenta, se incorporan algunas nuevas fuerzas entre las que quisiera destacar las tres siguientes:

- Nuevas oportunidades de las tecnologías de la Sociedad de la Información (TSI)
- Nuevas profesiones
- Nueva composición trabajo/formación

Nadie duda hoy día que el medio condiciona el mensaje y el instrumental tradicional universitario (libros de texto, lecciones magistrales, tiza y pizarra) ha ido complementándose con novedades técnicas (clases prácticas, libros con disquetes y CD's, transparencias y, todavía en forma muy incipiente, "cañones", Internet o vídeo-conferencias).

Pero lo verdaderamente revolucionario no es la utilización de esas nuevas herramientas, sino la adaptación del mensaje a los nuevos medios disponibles que ofrecen las variadas, potentes y dinámicas *Tecnologías de la Sociedad de la Información (TSI)*.

El reto es combinar adecuadamente formación presencial y no presencial; aprovechar las posibilidades de colaboración internacional entre universidades de las redes virtuales; buscar nuevas formas de relación alumno/profesor.

Pero todo ello, tiene además una estrecha relación con el tema de las *nuevas profesiones*. Por mucho que consideremos que la Universidad debe pasar las demandas sociales de profesionales por el doble filtro del largo plazo y de las exigencias de una formación integral, sería absurdo no responder a las necesidades de un mundo en cambio. Es preciso atender las carencias de personal especializado en los múltiples campos de las Tecnologías de la Información y las Telecomunicaciones (TIC), la biotecnología u otras innovaciones profundas y ya en curso.

Nuevas tecnologías y nuevas profesiones han de integrarse en una Universidad renovada que atienda simultáneamente al cambio que supone la *nueva composición trabajo/formación*. La Universidad tradicional ha tenido como objetivo la educación de jóvenes en su etapa formativa superior. La Universidad de hoy y aún más de mañana, debe atender a la *formación de por vida*. Se debilitan las fronteras trabajo/formación y los alumnos universitarios serán, cada vez más, jóvenes adultos de todas las edades que estudian y trabajan (aunque no siempre simultáneamente). La rápida obsolescencia de conocimientos y la potencialidad de las nuevas técnicas para combinar formación presencial y no-presencial, van conduciendo a la Universidad hacia una nueva concepción de su misión en el sistema educativo del siglo XXI.

3. RESPUESTA A LAS FUERZAS DEL CAMBIO

Hace 20 años tuve la oportunidad de dirigir un proyecto sobre como incentivar la investigación en la Universidad¹. En mi recomendación sobre *Propuesta de actuaciones* planteaba 44 acciones concretas agrupadas en 11 líneas de trabajo.

En 1985 revisé aquellas propuestas iniciales intentando evaluar su progreso y complementarlas con otras acciones para mejorar la enseñanza y la investigación².

¹ *Investigación innovadora. Acciones conjuntas Universidad-Empresa dentro de un Plan Nacional de Investigación*. Fundación Universidad-Empresa, 1981.

Mi intención ahora no es proponer nuevas acciones de conjunto. Me limitaré aquí a poner un ejemplo de actuación en la línea de ir respondiendo a las ocho fuerzas del cambio anteriormente identificadas.

- *Apertura exterior*: Para estimular la *estancia de profesores jóvenes en otras Universidades* y especialmente en las extranjeras de mayor prestigio, podría incluirse como un mérito a considerar expresamente por las comisiones evaluadoras para cubrir plazas de promoción. Simultáneamente y como medida de urgencia podría dotarse un cupo de plazas para ser ocupadas por concurso entre doctores (nacionales o no) que hayan tenido un período de formación o investigación en universidades extranjeras de un cierto nivel.
- *Conexión Universidad-Sociedad*: Es preciso conciliar una respetable autonomía universitaria con una mayor participación de las instituciones sociales en la gestión universitaria al más alto nivel. En este sentido es imprescindible *adaptar el papel de los Consejos Sociales e implicar a la sociedad en su conjunto en temas de interés general* como nuevas profesiones, planes de estudio, prácticas en empresas, estancias en centros internacionales, enseñanza optativa en inglés, etc.
- *Integración docencia-investigación*: Parece conveniente reconocer explícitamente que la labor investigadora no debe ser *sólo* evaluada con criterios de repercusión en el mundo científico internacional. Debe *promoverse la incorporación de alumnos en prácticas y becarios* en estudios doctorales. Debe *valorarse la repercusión en la mejora de la docencia* de las investigaciones realizadas (p. ej. bases de datos, casos prácticos, material didáctico, etc.).
- *Exposición a la competitividad*: Hace ya más de 10 años³ que trato de que se ponga en marcha una iniciativa que no termina de prosperar: una *valoración continuada y pública de las Universidades por tipos de estudios* según indicadores diversos de calidad. El tema es complejo pero existen antecedentes internacionales de fácil implantación que introducirían un mínimo aire de estimulante competencia. Naturalmente no me estoy refiriendo a las actuales evaluaciones oficiales en marcha.
- *Reorganización institucional*: *Profesionalizar los órganos de decisión* individuales y colectivos. Aplicar los criterios más elementales de la gestión eficaz en cualquier tipo de instituciones, que no tienen por qué estar reñidos con el control, la representatividad y la asunción de responsabilidades.
- *Nuevas oportunidades de las TSI*: En este campo hay un número muy extenso de operaciones a realizar. Sólo un ejemplo: cursos de *formación, combinando educación presencial y a distancia, de profesores* para un conjunto de países y como acción conjunta de varias universidades, al estilo del programa LASPAU (*Latin American Scholarship Program of American Universities*) liderado por la Universidad de Harvard.
- *Nuevas profesiones*: Por ejemplo, podría considerarse la *incorporación de instituciones sociales demandantes de profesionales (empresas, AAPP, fundaciones, asociaciones, etc.) en comisiones* para la reforma de planes de estudios y nuevas variantes profesionales, al menos a nivel consultivo.

² *Las relaciones Universidad-Sociedad: Problemas de formación e investigación*. Documento interno para el Rectorado de la UAM, octubre 1985.

³ *Hacia una clasificación de las Universidades según criterios de calidad*, Fundación Universidad-Empresa, 1989.

- *Nueva composición trabajo/formación*: Aquí posiblemente la transformación debe ser radical y podría pensarse en la puesta en marcha de centros experimentales organizados para proporcionar *educación universitaria continuada*, empezando p. ej. los antiguos alumnos ya profesionales en activo.

Posiblemente algunas de las anteriores propuestas serán discutibles, irrelevantes e incluso contraproducentes. Pero confío en que otros muchos profesores aporten otras muchas sugerencias sobre cómo responder a los retos de la Universidad que exigen los nuevos tiempos. Lo que seguro no podemos, ni debemos, hacer es quedarnos quietos y no responder en tiempo y forma a las fuerzas del cambio.

LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Juan Carlos Rodríguez Ubis

Juan Carlos Rodríguez Ubis: Director del Servicio Interdepartamental de Investigación. Profesor Titular del Departamento de Química Orgánica de la U.A.M. Sus líneas de investigación se centran alrededor de la Química Supramolecular en las que se inició a partir de su estancia postdoctoral (1983-84) con el Profesor Jean Marie Lehn, premio Nobel de Química en 1987, y padre de esta rama de la Química. Algunos de los campos de trabajo son: a) Síntesis de receptores macrocíclicos. b) sondas fluorescentes basadas en iones lantánidos para aplicaciones biomédicas. c) Nuevos materiales supramoleculares basados en fosfatos de zirconio lamelares. Su docencia se centra fundamentalmente en la química orgánica y en la aplicación de técnicas espectroscópicas en la elucidación estructural de compuestos orgánicos.

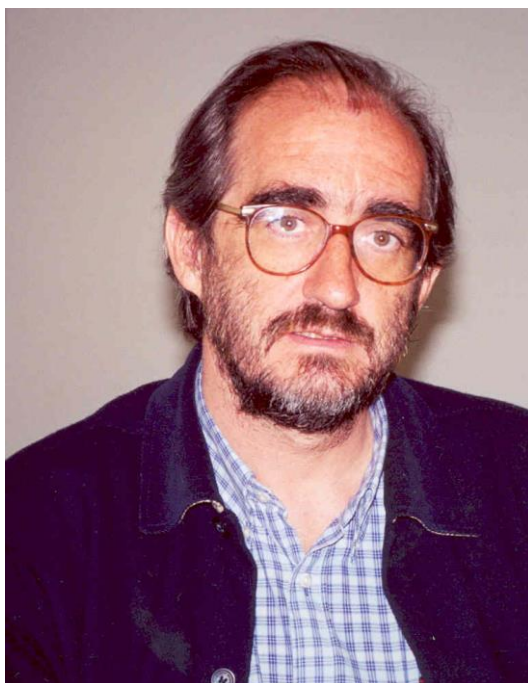
La universidad tiene un peso específico importante en la investigación que se realiza en España y es sin duda co-responsable importante del impacto que nuestra reciente investigación ha tenido y sigue teniendo en el ámbito mundial. Nuestra posición ha sido muy favorablemente valorada en prácticamente todas las áreas y nuestro país es contemplado como emergente no solo en cuestiones políticas y económicas, sino también en Ciencia. Esta situación, sin embargo, no debe contemplarse como idílica y sólo los buenos rodadores son los que llegan al final de la carrera en posiciones de cabeza. Este símil deportivo resulta útil para valorar nuestras carencias y para situarnos en la posición que actualmente nos corresponde, la de una investigación comparable en muchos términos a la de países de nuestro entorno, pero que descansa sobre bases poco sólidas, como son el estancamiento en la financiación, la escasa incorporación de investigadores a grupos consolidados y la aún más escasa creación de nuevos grupos de investigación.

Los problemas financieros son de sobra conocidos y el porcentaje que España dedica a la investigación (0,89% del PIB) no alcanza ni siquiera un porcentaje mínimo para que nuestra investigación siga teniendo el nivel de impacto comparable al alcanzado en la década de los 90. La financiación de la investigación descansa sobre aspectos económicos que tocan tres grandes partidas de gasto:

- Infraestructura científica
- Personal investigador
- Financiación de proyectos

Los problemas de financiación asociados a estos tres capítulos son de sobra conocidos y aunque quizás desde mi posición actual el primero sea importante, creo que en un debate acerca de futuro los más relevantes para la universidad española son los referentes al personal y a la financiación de proyectos.

El apoyo a la actividad científica presenta en nuestro país ciertas circunstancias particulares con respecto a otros países de nuestro entorno científico. La más destacable es la muy escasa participación de instituciones privadas (empresas y fundaciones) en tareas de financiación de la investigación. Esta falta de colaboración o visto de otro modo este escasísimo contacto entre lo público y lo privado en materia de investigación se extiende a prácticamente todas las áreas, pero es si cabe más llamativa en el CSIC. Cuando esta colaboración se establece, parte de la base de intereses privados que no son siempre bien valorados desde la comunidad universitaria a pesar de que a la larga podrían ser beneficiosos para el establecimiento de una base de acercamiento, de la cual la universidad podría obtener múltiples beneficios, no sólo en investigación. Una de las tareas a afrontar es pues este acercamiento al ámbito privado y finalmente a la Sociedad. Las tareas de la universidad, institución con reconocido prestigio, como consultora de lo privado no deben minusvalorarse si no se quiere ensanchar la brecha existente entre Universidad y Sociedad. En este sentido los Servicios Centrales de las universidades, los Institutos y los denominados Parque Científicos o Tecnológicos son una excelente vía para estrechar caminos y activar una financiación que siempre debe ser bienvenida.



D. Juan Carlos Rodríguez Ubis

Con esta limitación resulta paradójico que los principales impulsores de la investigación aplicada sean las instituciones públicas y que una gran parte del presupuesto en investigación esté dedicado a proyectos aplicados o de transferencia de tecnología. De este modo, los proyectos de investigación están muy dirigidos desde las principales fuentes de financiación; instituciones públicas (gobiernos central y autonómico) y privadas (fundaciones y empresas), lo que puede resultar poco atractivo a muchos investigadores en áreas de investigación no prioritarias pero esenciales para el desarrollo científico, económico e intelectual de un país.

Las listas de áreas de investigación financiables sufren vaivenes que parecen obedecer a cuestiones de índole mediática mas que a razones científicas e intentando poner un ejemplo muy actual, parecería que la biomedicina cede su importancia y trascendencia en todos los campos a favor

del desarrollo del Proyecto Genoma Humano o por otro lado hace poco hemos contemplado como los proyectos relacionados con la investigación de las encefalopatías espongiformes transmisibles y seguridad alimentaria tienen una prioridad lógica pero mal planificada cuando sólo existe un único laboratorio de referencia en el ámbito nacional.

Las políticas de establecimiento de líneas prioritarias son importantes y deben ser potenciadas sin menoscabo de otras que en un momento ulterior pudieran resultar esenciales en sí mismas o en el contexto de un proyecto multidisciplinar de envergadura. Es lógico que en una situación de penuria económica luzca más financiar ciertos proyectos, pero no es posible permitirse el lujo de no sostener proyectos básicos bajo la premisa de que ya se hace suficiente investigación en otras áreas, temporalmente, más interesantes. Sería revivir, formulada de otra forma, la famosa frase de que la investigación básica la hagan otros.

Resulta pues necesario potenciar la investigación básica que al menos en el área universitaria es uno de los orígenes de que sólo una tercera parte de los profesores se encuentren implicados en investigación. La financiación a grupos de investigación universitarios proviene en la mayoría de las ocasiones de instituciones públicas (agencias estatales, departamentos ministeriales, consejerías, etc.) Solo en una muy pequeña proporción y en ciertas partidas existe una financiación parcial de las propias universidades; becarios de investigación propios, cofinanciación de infraestructuras, mantenimiento de servicios centrales de apoyo a la investigación, etc. El porcentaje dedicado a investigación por las universidades es escaso en el sistema de financiación actual. Sin embargo, las universidades tienen mucho que decir en el desarrollo de sus propios grupos y en las características de su profesorado que es en último término un binomio docente-investigador, en muchos casos con demasiada carga docente.

Con este panorama la autonomía de las universidades en materia de investigación es escasa y es a través de políticas de investigación activas de la universidad, donde creo que hay mucho camino que recorrer hacia la solución de algunos de los problemas expuestos.

Actualmente uno de los problemas más acuciantes de la ciencia en España es la enorme cantidad de jóvenes investigadores que salen al exterior y que después resulta casi imposible que regresen por falta de oportunidades laborales. A mi juicio este problema entronca con aspectos muy relacionados con la investigación y el profesorado de la universidad. La falta de oportunidades de nuestros jóvenes investigadores está relacionada no tanto con aspectos económicos, como con falta de oportunidades hacia el desarrollo de sus capacidades investigadoras. Recientemente he leído unas declaraciones de un premio Nóbel de Medicina que decía que “para poner en marcha un buen programa de investigación, no basta solamente con dinero. Hacen falta, además, buenas dosis de talento, una formación adecuada, un tejido científico e industrial sólido y un plan a ejecutar”. Muchas son las condiciones si pretendemos adaptarlas a nuestro país, pero lo que parece que nos empeñamos en negar es una oportunidad a los talentos con buena formación, que tanto dinero han costado a nuestra investigación.

La recuperación de estos jóvenes está limitada a su incorporación a grupos de investigación ya establecidos, sin que haya la más mínima oportunidad a la puesta en marcha de sus propias ideas.

La universidad debe implicarse en la financiación de proyectos que llevados a buen término supongan la creación de plazas estables de profesor, sin que necesariamente estas sirvan para aumentar la masa crítica de grupos existentes. Esto traería como consecuencia inmediata la disminución de la tan traída y llevada endogamia universitaria. Resultaría interesante estudiar qué número de profesores titulares, recientemente incorporados, realizan proyectos de investigación propios.

La financiación de proyectos está actualmente muy limitada por factores de masa crítica del grupo de investigación, por lo que el lanzamiento de estos grupos de investigación debería de

descansar sobre acciones específicas para tal fin por parte de las administraciones, o de forma mucho mas operativa por convocatorias abiertas que fijase la universidad. Este tipo de acciones y el disfrute de las mismas podrían ser exigibles a los candidatos a plazas de profesor. La dinámica interna de los distintos grupos, la política de líneas prioritarias, de grupos de excelencia, las relaciones multidisciplinares son las que finalmente establecerían las posiciones de equilibrio.

La generación de científicos formados en las últimas décadas ha sido la más preparada que hemos tenido nunca y en ella descansa mucha de la responsabilidad de nuestra posición científica en el mundo. Del mismo modo, la generación de jóvenes científicos formados al amparo de estos grupos está en condiciones de tomar el relevo y sería una tragedia no ser capaces de incorporarla al sistema español de investigación y desarrollo, o perderla en el extranjero. Estaríamos ante una etapa ganada pero una carrera perdida, lo que significa además un desánimo para las nuevas generaciones.

Como resumen, no se trata, a mi modo de ver, de planificar sólo la investigación a realizar, que puede ser clave para el éxito de una investigación, sino de planificar también un sistema eficaz de gestión de la innovación, tomando como innovación el talento y las ideas que nuestros científicos pueden y deben aportar a un sistema de Ciencia bien establecido y con unas bases sólidas en su financiación y continuidad.

EL PROFESORADO UNIVERSITARIO: EL ACCESO A LA CARRERA DOCENTE Y OTROS ASPECTOS PROFESIONALES Y ACADÉMICOS.

José Manuel Pérez Martín

José Manuel Pérez Martín: Doctor en Bioquímica por la Universidad Autónoma de Madrid en 1992. Después de realizar una estancia postdoctoral en el Instituto de Investigación Farmacéutica de la compañía Bristol-Myers Squibb durante el período 1992-1996, se incorporó al Departamento de Química Inorgánica de la Universidad Autónoma de Madrid en 1997, mediante un contrato de reincorporación de doctores y tecnólogos. Actualmente es Profesor Asociado en dicho Departamento, donde simultanea las actividades docentes con la investigación en Química Bioinorgánica, fundamentalmente en el mecanismo de acción de complejos antitumorales de platino.

INTRODUCCIÓN.

La investigación es una de las razones de ser de la Universidad; por ello, el profesor universitario debe de compatibilizar la enseñanza con la investigación. Es este, y no otro, el mensaje que debe transmitirse a la sociedad. Sin embargo, la situación de penuria de la Universidad y la incorrecta e interesada aplicación de la LRU, ignorando la investigación, hacen que en la actualidad sea difícil el compatibilizar ambas tareas y a veces se llega a sobredimensionar la función docente en relación con la investigadora debido a una falta de una plan racional de ordenación docente y de una optimización del esfuerzo investigador en las Universidades. Así, de los casi 40.000 profesores permanentes que en la actualidad posee la Universidad española, se puede estimar que sólo unos 7.000 son investigadores con formación razonable. Si no se toman las medidas adecuadas para fomentar la investigación competitiva en la Universidad ésta no va a cumplir nunca uno de sus fines esenciales, el progreso de la Ciencia. Ahora mismo tenemos un buen ejemplo, de la situación marginal de la investigación en la Universidad en el desinterés para integrar a los investigadores del programa de

incorporación de doctores, en contraste con lo que, con buen juicio, se está haciendo en el CSIC. La gravedad de la situación se puede percibir con toda claridad cuando se considera que en la universidad la tasa de incorporación máxima del programa, en relación al tamaño es de un 0.3% anual, mientras que la del CSIC es del 7.5%.

CARRERA ACADÉMICA.

En muchas ocasiones, la rigidez de las figuras de profesor dependientes en su mayoría de una concepción indivisible de la dualidad docencia-investigación ha condicionado la selección del candidato. La exigencia de que las nuevas plazas deban corresponder con necesidades docentes, cuando el Departamento no tiene carencias de recursos humanos para la docencia y sí para la investigación o viceversa ha dado lugar a actuaciones perversas. Para contar con el personal académico adecuado al tipo de formación que una institución universitaria hace y a la investigación que desarrolla habría que añadir a las figuras de profesor universitario existentes en la actualidad la de profesor dedicado preferentemente a la docencia y la de profesor dedicado fundamentalmente a la investigación. Esta propuesta podría generar en principio rechazo entre algunos sectores de la comunidad universitaria por cuanto sería susceptible de entrar en conflicto con el principio básico de no-separación entre la docencia y la investigación. Sin embargo, al analizar con rigor las actividades que desarrollan realmente los profesores universitarios, se llega a la conclusión que en numerosas titulaciones dirigidas a la formación de profesionales se requiere una baja actividad investigadora mientras que en otras titulaciones la investigación es fundamental.

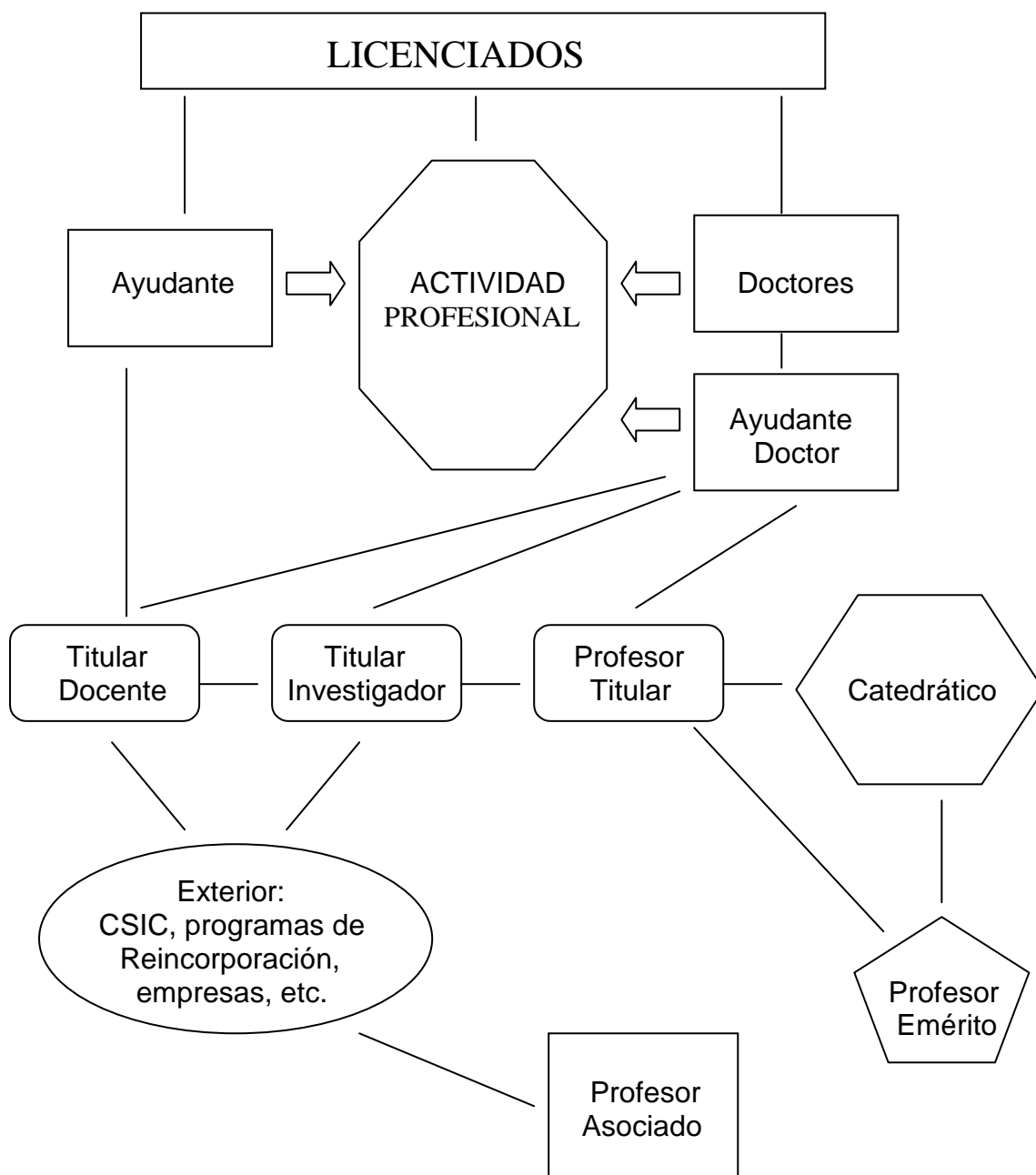


D. José Manuel Pérez Martín

Entre los años 2000 a 2005 se prevé una fuerte demanda de nuevo profesorado universitario al jubilarse un número considerable de los actuales profesores. Esta previsión debería aprovecharse para mejorar los estudios de tercer ciclo y para potenciar la investigación en la Universidad captando un número importante de doctores procedentes de los programas de incorporación. Para ello, sería necesario ampliar las categorías de profesor contratado contempladas en la LRU introduciendo dos nuevas figuras de personal académico: *Titular Docente* dedicado fundamentalmente a la enseñanza en los primeros ciclos universitarios y *Titular Investigador* para atender las necesidades de investigación del Departamento y colaboración docente en el doctorado. Un modelo adecuado a dichas necesidades sería el propuesto en el *Informe Universidad 2000* ó *Informe Bricall* (Figura 1). Según este modelo los licenciados podrían optar a una plaza de *Ayudante*. Tras este periodo de formación en las técnicas

pedagógicas de su área de conocimiento (3 años), los ayudantes estarían en condiciones de acceder a una plaza de *Titular Docente*. Quienes hubieran obtenido el grado de doctor en alguna disciplina podrían ser candidatos a una plaza de *Ayudante Doctor*, especializándose en la investigación y en las técnicas y métodos de docencia de su área de conocimiento. Al concluir este periodo (3 años) este personal pasaría a ser reconocido como “Investigador” pudiendo ser contratado por las universidades como *Titular Investigador*. Además, el *Ayudante Doctor* tras culminar su periodo de tres años, reuniría los requisitos mínimos para poder concursar a una plaza de funcionario como *Profesor Titular de Universidad* o podría ser contratado, en vía ordinaria, como *Titular Docente*. Además, el modelo establece que los contratos de *Titular Docente* y *Titular Investigador* podrían extenderse a otros candidatos externos a la Universidad convocante (CSIC, otras Universidades, empresas, etc.), al margen de los becarios de los Departamentos a los que se adscribe la plaza. Así, por ejemplo, los doctores procedentes de los programas de incorporación podrían reintegrarse a la Universidad a través de la figura de *Titular Investigador*.

Figura 1
Esquema de Carrera Académica.



Es necesario hacer mención a la figura de *Profesor Asociado*, una de las novedades más positivas introducida por la LRU y cuyo uso ha sido desvirtuado para asegurar que los becarios de los Departamentos accedan la carrera académica mediante su contratación como Asociados a tiempo completo. Las Universidades deberían fomentar la contratación de Profesores Asociados a *tiempo parcial* para incorporar a profesionales de reconocido prestigio que realizan su labor fuera de la Universidad en aquellos campos científicos ó técnicos que se correspondan con las necesidades de formación para las que son contratados. La presencia de un número mayor de *auténticos* Profesores Asociados en la Universidad mejoraría la formación de los alumnos y garantizaría el acercamiento entre los mundos académico y empresarial

SELECCIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO.

La mala aplicación de la LRU tuvo entre sus efectos no deseados el de favorecer la selección y promoción del profesorado entre candidatos de dentro de la misma Universidad, fenómeno denominado peyorativamente “endogamia universitaria”. Sin embargo, la tan denostada endogamia tiene su raíz en la legítima preocupación de los departamentos universitarios por encontrar una salida laboral mediante el acceso a la carrera docente de sus becarios. Estos becarios han realizado durante una media de cuatro a seis años un periodo de formación científica que da lugar a la presentación de una tesis doctoral con resultados en la mayoría de los casos muy notables.

Se debe introducir en el debate de la selección del profesorado la reflexión sobre la posibilidad de que las grandes reformas legislativas en materia universitaria puedan corregir menos de lo que en principio pretenden la endogamia, y lo que es peor, puedan dar lugar a una reducción drástica de la autonomía de las Universidades. Parece poco probable que el método conocido como *habilitación* en el que se determinaría a nivel estatal la capacitación de los candidatos a Profesor Titular o Catedrático de un área de conocimiento y el mero endurecimiento de las pruebas que se utilizan actualmente sean adecuados para corregir la endogamia y asegurar la mejor selección sin menoscabo de la autonomía universitaria. Un método más adecuado que no entraría en conflicto con la autonomía de cada Universidad y en el que se garantizaría la limpieza en el proceso de selección constaría de dos fases. En la primera, un comité de especialistas del campo científico del que se trate y ajenos a la Universidad que convoca la plaza emitiría un informe razonado proponiendo quienes son los más adecuados en cada actividad por separado. Así, es muy probable que el orden de los aspirantes a la plaza según los distintos aspectos de docencia e investigación no fuera el mismo dependiendo del parámetro tenido en cuenta. En una segunda fase, la Universidad que oferta la plaza sería la que tendría que elegir uno de los candidatos considerando sus necesidades de docencia en una determinada área, de investigación en un determinado campo, etc., tomando la decisión a la vista de las opciones evaluadas por el comité externo de expertos. Además, este método de selección se podría completar con el establecimiento de un porcentaje determinado de plazas al que sólo pudieran concursar doctores de otras universidades u organismos públicos ó privados de investigación.

Por último, no hay que olvidar que muchas veces la endogamia es fruto de la escasez de plazas de profesor por falta de financiación de la Universidad. Por ello, se deberían de destinar más recursos económicos para la contratación de profesorado de acuerdo a los planes de ordenación docente y de investigación de cada Universidad.

INCENTIVOS PROFESIONALES.

Un requisito indispensable para aumentar la motivación de cualquier profesional consiste en que tenga un salario con el que esté satisfecho y que sus condiciones de trabajo y su reconocimiento profesional mejoren con el tiempo. La vía de las promociones del profesorado, aparte del estímulo económico, conlleva también una importante motivación académica que redundaría en beneficio de la Universidad. En la Universidad española se ha provocado un alto grado de desidia entre muchos

profesores debido a la ausencia real de posibilidades de promoción en los próximos veinte ó treinta años de su vida activa (desde que obtuvieron la categoría de Profesor Titular). Evidentemente, el aumento de los recursos económicos para las promociones sería fundamental para evitar la falta de motivación del profesorado universitario. Sin embargo, en tanto las promociones estén sujetas a un número de plazas limitado debido a la falta de esfuerzo inversor podría proponerse un sistema de promoción sustentado básicamente en los méritos del candidato solicitante y no en la existencia ó dotación previa de plazas. Dichos méritos serían evaluados ante tribunales ó comisiones independientes. Un punto de reflexión y debate que habría que introducir en este tema es la posibilidad de despojar a la promoción a ciertas categorías académicas de buena parte de sus efectos económicos (que se vincularían más bien a las evaluaciones docente e investigadora), haciendo especial énfasis en el reconocimiento académico que conllevaría.

REFERENCIAS

- Bricall y colaboradores (2000): Informe Universidad 2000. Conferencia de Rectores de Universidades Españolas. págs. 325-351.
- Marco, R y Lizcano, J. (2000): Entrevista con Margarita Salas. Encuentros Multidisciplinares, II (1), 41-42.
- Sánchez-Inarejos, J.J. (2000): Misión de la Universidad: ¿Formar seres humanos o empleados?. Encuentros Multidisciplinares, II (2), 59-65.
- Rodríguez-Navarro, A. (2000): La investigación enriquece a las Universidades. Boletín de la Sociedad Española de Bioquímica y Biología Molecular, 127, 4-5.

LA CALIDAD DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: ALGUNAS SUGERENCIAS DE MEJORA

Carmen Vizcarro Guarch

Carmen Vizcarro Guarch: Profesora titular del Departamento de Psicología Biológica y de la Salud, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, donde enseña Evaluación Psicológica y Diseño de Entornos de Aprendizaje. Es también directora del Centro de Aprendizaje e Instrucción de la UAM. Es fundadora y actual presidenta de la Red Estatal de Docencia Universitaria y editora de su Boletín. Su investigación actual incluye un proyecto (Reseau de Centres de Ressources de l'Enseignement Supérieur) junto con nueve universidades europeas. Sus últimas publicaciones incluyen un volumen sobre "Nuevas Tecnologías para el aprendizaje" (con J.A. León) y artículos sobre Aprendiendo a Enseñar, "Evaluación de la Enseñanza", "Evaluación de Estrategias de Aprendizaje" y (con H. Vos) "Nuevas alternativas para la evaluación del aprendizaje: Estado de la situación".

En esta presentación trato de argumentar que el logro de una buena calidad de la docencia (es decir, del aprendizaje) no sólo es una obligación que se deriva de la función de la universidad y de los profesores universitarios tal como éstas se definen actualmente, sino también una clave para enfrentar con éxito algunos de los retos que la universidad tiene planteados actualmente y se vislumbran en el futuro.

Con las indudables diferencias que existen entre universidades, y también entre profesores, en la situación actual la preocupación por la calidad del aprendizaje en las universidades españolas puede calificarse, en términos generales, de marginal y con fuertes resistencias al cambio procedentes de varias fuentes, entre las que selecciono las siguientes. Algunas tienen un carácter más *institucional*, como el sistema de contratación y de promoción del profesorado, el sistema de incentivos o los apoyos a los esfuerzos de mejora de la docencia.

Puede también considerarse que los sistemas habituales de evaluación de la docencia, centrados en la actuación del profesor y realizados cuando el proceso de enseñanza y aprendizaje está a punto de concluir, son poco orientadores en cuanto a los cambios requeridos y contribuyen menos de lo que podrían a mejorar la calidad. Algunas pueden considerarse *intermedias*, como una concepción errónea sobre la asociación entre la calidad de la investigación y de la docencia, que una serie de meta-análisis concluyen es nula (Darling-Hammond, 2000; Hattie y Marsh, 1996). Finalmente, otras tienen un origen más *personal* (y no han sido cuestionadas por el sistema), como es el caso de las propias experiencias dentro de un sistema educativo muy tradicional, que condicionan una concepción de la enseñanza y el aprendizaje que asigna un rol extremadamente pasivo a los estudiantes, se comporta como un automatismo y es muy resistente al cambio.

Para el desarrollo de un sistema sólido de apoyo a la calidad de la docencia es necesario, en primer lugar, arbitrar soluciones institucionales que neutralicen las dificultades arriba señaladas y creen las condiciones favorables para un cambio significativo en este ámbito, permitiendo la creación de una cultura generalizada de preocupación genuina por estas cuestiones.



Dña. Carmen Vizcarro Guarch

Más específicamente, es también necesario focalizar la atención en los *resultados de la docencia*, esto es, en el *aprendizaje*. Esto exige una definición clara de cuáles son los objetivos que se persiguen (en una materia y también en una licenciatura), seleccionando los métodos docentes más adecuados para alcanzarlos. Esto exige un buen conocimiento de distintos métodos docentes entre los que el profesor puede identificar los que mejor se ajustan a sus propósitos. Igualmente, los métodos utilizados para la evaluación determinan, como muchas investigaciones y experiencias han demostrado, qué y cómo se aprende (recordemos, en este sentido, la recurrente pregunta de los alumnos en el primer día de clase: *¿cómo va a ser la evaluación?*). En definitiva, resulta necesaria una

formación específica del profesorado en estas cuestiones docentes junto a la creación de unas condiciones generales que la legitimen.

Igualmente, resulta necesario consolidar una práctica de evaluación continua durante el desarrollo de la docencia y una especial atención de los profesores a las dificultades que tienen los alumnos en una materia específica e informe sobre los cambios necesarios en la práctica docente para superarlas. Naturalmente, este proceso de mejora es más efectivo cuando se realiza en un grupo de reflexión.

Mediante el logro de una adecuada calidad del aprendizaje es posible hacer frente a algunos de los retos que la universidad tiene actualmente planteados, algunos de los cuales puede anticiparse que permanecerán en el futuro. Por una parte, existe una fuerte demanda social para que la educación superior proporcione a los alumnos un aprendizaje que se ajuste a las ciertas características necesarias en los momentos actuales:

- Que pueda ser aplicado eficazmente a la resolución de problemas propios de las distintas disciplinas (tanto prácticos como teóricos),
- Dado el ritmo de obsolescencia de los conocimientos científicos, que les capacite para aprender de forma continua y autónoma (por lo tanto, crítica)
- Formar no sólo en conocimientos, sino también en competencias socialmente muy valoradas como el trabajo en equipo, la comprensión, la comunicación, la búsqueda y valoración crítica de la información, la capacidad de realizar indagaciones u observaciones sistemáticas, de analizar datos...
- Todo lo anterior enfatiza las habilidades generales y aconseja que el aprendizaje no esté distribuido en compartimentos estancos o asignaturas, sino más bien que permita el establecimiento de las relaciones oportunas (o, desde el actual planteamiento, tenga un carácter multidisciplinar).
- Finalmente, exige también conocimientos instrumentales, especialmente relacionados con manejo de nuevas tecnologías e idiomas diferentes que, por lo tanto, deberían también ser incorporados a las actividades habituales de aprendizaje, al menos los más relevantes para una disciplina.

En este sentido, creo interesante subrayar que estas habilidades no son sólo apreciadas por las empresas, sino también por la comunidad científica.

Por otra parte, en los últimos tiempos estamos asistiendo a una reducción del número de alumnos que resulta sustancial en algunas escuelas o facultades y que en parte puede explicarse por los cambios demográficos. Existen algunos ejemplos ilustrativos en este sentido, como el de alguna escuela que distribuyó en las pruebas de Selectividad del año 2000 trípticos animando a los alumnos a matricularse y concedió también ayudas sustanciosas para ello. Lo que esta anécdota está poniendo de relieve es la competencia entre las distintas ofertas en educación superior, agudizada si cabe por la oferta de formación virtual que puede preverse irá en aumento. Y, al margen de la utilización de estas modernas técnicas de promoción, parece que una medida coherente para conseguir llamar la atención de los alumnos es disponer de una oferta educativa valiosa. Muchas universidades europeas vienen enfrentándose desde hace algún tiempo a este problema, cuyo impacto, naturalmente, está relacionado con el sistema de financiación de las universidades.

En resumen, pues, los esfuerzos para conseguir la mejor calidad de la docencia vienen exigidos tanto por el cumplimiento de la función social de la universidad y la rendición de cuentas como por la resolución de problemas que pueden cuestionar su modo de funcionamiento.

LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL UNIVERSITARIO. PRETEXTO PARA CHARLAR DE DOCENCIA.

Elena Escudero Hernández

Elena Escudero Hernández: Profesora Titular de Fisiología Animal en la Facultad de Ciencias de la Universidad Autónoma de Madrid. En el año 1977 realizó una estancia posdoctoral en el Departamento de Aminoácidos Biogénicos de la Academia de Ciencias de Polonia. En el año 1983 fué Vicedecana de Estudiantes y de Cultura de la Facultad de Ciencias. Ha sido investigadora invitada en el Centro de Biología Molecular (CSIC-UAM), y Coordinadora del Proyecto en la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva. Desde 1990 a 1994 ha sido Vocal Asesora en la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación. Su experiencia investigadora está centrada en el campo de la Neurobiología, al que ha contribuído con algunas de sus publicaciones. Desde Abril del año 1999 es Defensora del Universitario de la Universidad Autónoma de Madrid.

La figura del Defensor del Universitario, adoptada ya por un notable número de universidades españolas, emana de forma casi natural del marco legal con el que la Ley de Reforma Universitaria de 1983 (LRU) quiso dotar de autonomía a la institución universitaria, hasta esa fecha muy dependiente del Estado. La figura, a la manera de otras semejantes de rango político-jurídico más amplio y por tanto más conocidas, como por ejemplo el Defensor del Pueblo o el Defensor de Comunidad Autónoma, es a su vez loable remedo de lo que los países escandinavos conocen con la denominación del Ombudsman, una institución con vigencia desde los comienzos del siglo XIX y cuyos orígenes se remontarían a los comienzos del siglo XVIII.

Desde su ya antigua aparición, la misión fundamental del Defensor, cualquiera que sea el ámbito de sus competencias, es velar para que las leyes, los reglamentos o cualesquiera otras formas por las que las sociedades humanas establecen sus normas civiles de convivencia, sean cumplidas. Asimismo, esta misión del Defensor encierra, obviamente de forma implícita, requerir adecuado comportamiento a quienes, en razón de su función social, son los responsables de poner en práctica esas normas legítimamente acordadas.

Tras la puesta en funcionamiento de la LRU, las universidades, que en los últimos años se han ido configurando como comunidades muy pobladas y con problemáticas cada vez más diversas y complejas, fueron conscientes de la importante labor que podría desarrollar la figura del Defensor del Universitario como mediador entre los administradores académicos y los miembros de la comunidad universitaria cuando estos entienden que aquellos han actuado de forma incorrecta en la interpretación de las normas. Es decir, el Defensor aparece como una figura que no legisla, no juzga, ni tampoco ejecuta poder alguno sino que, trascendiendo la clásica división tripartita, actúa como elemento persuasorio entre partes en conflicto con la misión, entre otras, de evitar la posible judicialización de la vida académica.

Dicho lo anterior, muy poco de original podría comentarse sobre la misión del Defensor de la Universidad, en este foro todos nosotros somos perfectos conocedores de nuestra institución y naturalmente de las normas por las que debemos regirnos en este ámbito.

Para dar carta de naturaleza legal al trabajo del Defensor, las Universidades cuentan con Reglamentos específicos por los que debe guiarse esta figura. En ellos, además de señalar los procedimientos administrativos con los que el Defensor debe actuar, lo que aquí y ahora es de menor

interés, se subraya la misión fundamental de la última razón de ser de tal figura, que no es otra, naturalmente, que velar por el cumplimiento de los estatutos de la Universidad para con ello garantizar el ejercicio de los derechos de los universitarios.



Dña. Elena Escudero Hernández

Existen ensayos magníficos sobre el Defensor del Pueblo, el Ombudsman, otros Defensores y también sobre el Defensor del Universitario. En ellos se estudian estas figuras fundamentalmente desde el marco jurídico-institucional, si bien los referentes a la figura del Defensor del Universitario, escritos por profesores que desempeñan o han desempeñado este cargo, contienen valiosísimas referencias a experiencias universitarias personales que proporcionan a esos textos un valor añadido muy relevante para otros defensores menos avezados en su trabajo, así como para cualquier otro miembro de la comunidad universitaria. De especial interés son las alusiones de tales tratados a malos hechos que derivan de la actuación personal incorrecta de algunos miembros de la comunidad universitaria y que no son corregibles con la aplicación de las normas porque tales hechos, en razón de sus características, escapan a toda reglamentación.

Así pues, más que al incumplimiento en sentido estricto de las normas por las que nos regimos, es decir al incumplimiento de nuestros deberes, me gustaría referirme aquí a ciertas deficiencias de nuestro quehacer que tienen algo de intangibles, cuyo exacto calificativo soy incapaz de encontrar, y que están tan íntimamente relacionadas con nuestro diario bienestar y bien hacer como otras formas más regulables y explícitas. Un número no despreciable de los casos que se presentan en las Oficinas de los Defensores Universitarios están relacionadas con estas transgresiones, que no son, a la postre, más que disfunciones en las relaciones humanas. Más concretamente, quiero referirme al escaso entusiasmo con el que algunos profesores ejercen la docencia.

Hay un párrafo en el preámbulo de la citada LRU que puede servir como pre-texto para las consideraciones posteriores y que reza así: "... El profesorado y los alumnos tienen pues la clave de la nueva Universidad que se quiera conseguir, y de nada servirá ninguna Ley si ellos no asumen el proyecto de vida académica que se propone, encaminada a conseguir unos centros universitarios donde arraiguen el pensamiento libre y crítico y la investigación. Sólo así la institución universitaria podrá ser instrumento eficaz de transformación social, al servicio de la libertad, la igualdad y el progreso social para hacer posible una realización más plena de la dignidad humana". Parecería pues que tanto los estudiantes como los profesores serían el sujeto orgánico responsable de esa deseada transformación

social, es decir, que solamente de la profunda y permanente interacción de estos dos estamentos podría lograrse el noble objetivo último que señala para la Universidad el párrafo citado. Es más (de tan obvio produce sonrojo mencionarlo), la Universidad no es nada o es otra cosa distinta a Universidad sin esa trabazón dialéctica entre dos grupos humanos cuyas existencias se justifican una en razón de otra y solamente así.

Mi opinión es que de la perversión de esta relación derivan no pocos fracasos de la actividad universitaria y desde luego de la vida social exterior. Pero ¿qué significa la perversión en este contexto? ¿Dónde tiene sus orígenes? Mi experiencia de muchos años en este oficio, sin perjuicio de otras experiencias que pueden argumentar en contrario, es que el nexo por excelencia entre el alumno y el profesor, la llamada clase magistral, al resolverse habitualmente en la mera exposición de los saberes del profesor, más o menos dignos según su pericia, para dar con ello cumplimiento a unos programas rígidos que deben ser terminados en los plazos reglamentarios, impiden cualquier aproximación-confrontación intelectual entre alumno y profesor y, con ello, el fomento de la inducción, de la deducción, de la discrepancia, de la mayéutica o de cualquier otra forma de revulsivo intelectual del alumnado.

Es claro que este modo de enseñar se hace inviable en una universidad tan poblada de estudiantes y sometida, como queda comentado más arriba, a unas exigencias de contenidos temáticos que por ley estamos obligados a rendir. Que a veces la desidia se apodera de nuestro ánimo ante las abundantes clases que, en algunas ocasiones, estamos obligados a impartir. Pero siendo esto verdad, no lo es menos que desde nuestras tarimas disponemos de una gran libertad para orientar nuestras enseñanzas en el modo que nos parezca más conveniente para el buen aprender de nuestros alumnos. Y no entiendo mejor aprendizaje que aquel que obliga a la reflexión, a la duda, al pensamiento en fin, en perfecta armonía con la enseñanza paralela de los saberes canónicos de los que tal aprendizaje deriva.

Nadie podría disentir, creo, de las ventajas de tales métodos didácticos aunque solo sea por entender que de ellos podrían surgir “cerebros pensantes por encima de cualquier otra cosa” (¿no es eso lo que pretendemos?). ¿Entonces? Creo, y de nuevo es una apreciación subjetiva, que para tal andadura se necesita vocación, vocación en su sentido primigenio de llamada, llamada a transmitir casi fervorosamente la belleza del conocimiento, conocimiento producido por otros y por nosotros mismos, que es a su vez vivido con idéntica emoción a como se siente una obra de arte que se nos presenta sublime. Así entiendo yo este oficio doblemente útil. Útil porque proporciona saberes a otros, útil porque produce placer a otros, útil porque justifica nuestra labor de servidores públicos, útil en fin porque nos obliga a aprender continuamente. Esta visión de la docencia, expresada aquí en términos de romanticismo un tanto cursi (qué importa) y extremo, encierra, creo, las claves de una buena enseñanza.

Y de una buena enseñanza así entendida, que conlleva el cuidado intelectual muchas veces duro y cansado de nuestros alumnos y la certera y a veces tediosa evaluación necesaria de sus conocimientos, desaparecería buena parte de los conflictos que surgen entre alumnos y profesores en todas las Universidades y de las que los Defensores universitarios tenemos algún conocimiento.

El discurso académico, donde quiera que se produzca y quien quiera que lo exprese, contiene siempre alusiones a la importancia de una docencia de calidad en la Universidad. Nadie en su sano juicio podría obviarlas. Pero, una vez más, de nada sirven los objetivos teóricos expresados en las leyes ni los deseos de quienes tienen que hacerlas cumplir si nosotros, los profesores, no ponemos nuestro afán en la tarea. Que no es exactamente lo mismo que salir a la palestra y cumplir con nuestro horario docente. Impartir saberes es algo más.

¿Y los alumnos? ¿Qué hay de su desidia? Ahí está sin duda en muchos de ellos. No es fácil transmitir emoción por un saber si quien debe aprenderlo no tiene hábito para ese tipo de emociones.

Pero es en esos casos dónde el esfuerzo del enseñante-investigador universitario debería hacerse condigno de su misión de maestro y dar coherencia con ello a un oficio libremente elegido. Tal coherencia obliga, no hay mejor palabra, a esa dedicación docente afanosa apuntada más arriba, sin la cual, creo, quedaría desvirtuada en gran medida la esencia real del profesor universitario por más que la brillantez sea característica inequívoca de cualquier otra función que desarrolle.

No hay otra forma de erradicar lo que tantas veces lamentamos. La falta de lenguaje de nuestros alumnos actuales y de quienes lo fueron en otros tiempos, la falta de rigor científico e intelectual que se aprecia en tantos lugares y situaciones de la vida civil propiciados por universitarios que fueron nuestros alumnos, las lagunas de conocimiento enormes de quienes aparecen en los media, la ignorancia y la zafiedad, tan abundantes, el desinterés por el conocimiento de muchos de nuestros alumnos... ¿No sería misión nuestra paliar estos defectos? Ya sé que la respuesta es equívoca. La mía, una opinión más, es afirmativa. La entiendo como parte de lo que sería nuestra misión universitaria, tantas veces analizada y nunca acordada. Es todo.



Mesa con los dos Conferenciantes del Seminario: D. Vicente Ortega (izquierda) y D. José García (derecha)

CONFERENCIA SOBRE LA UNIVERSIDAD

LA UNIVERSIDADES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

D. José García García

Director General de Universidades. Comunidad de Madrid

Me voy a permitir hacer algunas reflexiones sobre diversos aspectos en relación con la Universidad del siglo XXI: Qué se está haciendo, cómo se debe hacer y cuáles son las funciones de la Universidad, y qué cosas hay que mejorar, si es que hay que mejorar alguna.

Como ustedes ya saben, aunque es verdad que la Comunidad de Madrid tiene competencias exclusivas o de funcionamiento de las universidades de su ámbito, también el sistema competencial reduce cuáles son esas competencias. Hay una serie de elementos que la Ley atribuye a la Administración General del Estado, como son la configuración de los títulos, la elaboración de los Planes de estudio, o al Consejo de Universidades. De una manera un poco simplista, se podría decir que la principal función que deberían hacer las Comunidades Autónomas en relación con el sistema universitario, es tratar de financiar más o menos suficientemente el mismo, así como una serie de actuaciones administrativas en relación con la organización e infraestructura académica de las universidades.

Desde esta perspectiva de las Comunidades Autónomas, puede que se produzcan diferencias de cómo se puede mejorar, o en la opinión que se tiene sobre cuál es la situación actual de la universidad, pero en general puede afirmarse que la situación es bastante razonable, quizá en algunos aspectos más positivos que otros. Pueden existir, eso sí, algunos temas en los que haya más polémica, y una mayor necesidad de configurarlos en la próxima modificación de la Ley de Universidades.

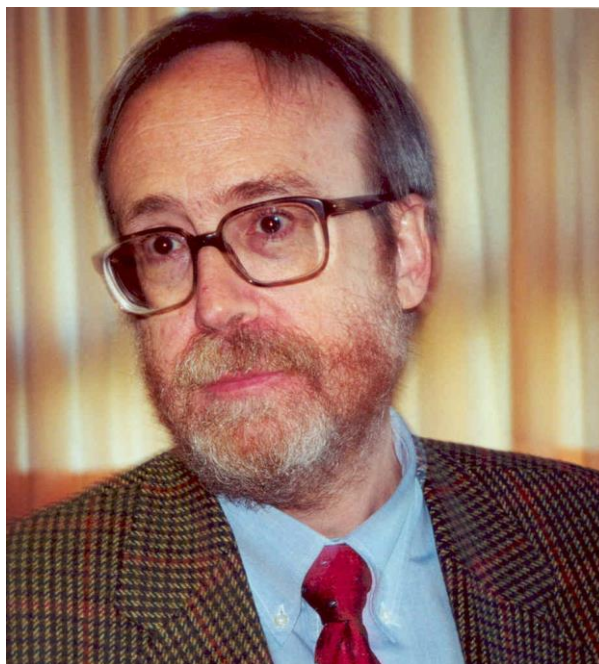
Uno de estos temas, desde la perspectiva de una Comunidad Autónoma, sería la articulación del sistema competencial, debiendo darse unas mayores atribuciones competenciales a las Comunidades en relación con la determinación de ciertos aspectos que parecen relativamente básicos, como es la ordenación académica universitaria. Esto está bastante ligado en mi opinión a algunos aspectos que sería útil plantearse, como la flexibilidad en las titulaciones oficiales, y en la articulación entre unas y otras titulaciones.

Después de una serie de años, desde que se ha hecho la reforma de planes de estudio, mi impresión es que la configuración actual del sistema produce bastante rigidez, no solamente en cuanto a la determinación de los títulos, y en cuanto a los efectos de los mismos, sino sobre todo también en las interrelaciones de ellos, esto es, las coloquialmente denominadas *pasarelas o complementos de formación*, que sería deseable, al menos a mi juicio, que pudieran extenderse, clarificando, por una parte las formaciones, y extendiendo la relaciones entre las distintas titulaciones. Esto, además, está relacionado con una situación que se está dando en muchas universidades, que es la de las titulaciones conjuntas o de los itinerarios conjuntos entre varias titulaciones. Ello oficialmente no estaba contemplado en la norma, no se sabe si estas titulaciones conducen a dos titulaciones, aunque parecería deseable que condujeran a titulaciones que sean itinerarios alternativos; ésto se está haciendo realmente desde una interpretación bastante flexible de las normas que regulan los Planes de estudios y los títulos oficiales.

Estas normas, en la mayoría de los casos han venido impulsadas por las universidades, por la necesidad de buscar elementos nuevos en el panorama de títulos oficiales dentro del catálogo que ahora mismo hay en España. Si estas necesidades formativas existen, también habría que saber si éstas existen porque las demanda el mercado de trabajo, porque es una necesidad para las necesidades docentes del profesorado, o porque es una necesidad para los alumnos. Habría que intentar ver, si estas necesidades existen y si son útiles, que tuvieran un reconocimiento o una articulación en una normativa que permitiera dar una mejor y mayor carta de naturaleza a estos elementos.

A nosotros nos parece también, de forma vinculada con esta situación de las titulaciones oficiales o las formaciones académicas que ofertan las universidades, que sería deseable en el ámbito de la Comunidad de Madrid, articular y desarrollar de forma más completa de lo que hace ahora la normativa vigente, los denominados *Títulos propios* de las universidades, buscando alguna regulación que permitiera, en algunos casos, una coordinación dentro del conjunto de las comunidades, o bien permitiendo que estas formaciones pudieran efectuarse a partir de las estructuras docentes, aplicadas a los títulos oficiales.

Esto, que en algún caso lo hemos intentado, y que ha habido alguna iniciativa por parte de algunas universidades (una iniciativa ha sido la de Informática), hasta ahora no ha cuajado por algunos inconvenientes que hemos encontrado. Nos parece que sería muy deseable un planteamiento normativo desde la Administración General del Estado, o a partir de las posibilidades normativas que pueda abrir tanto a las Comunidades Autónomas, como a las universidades, que hiciera posible a estas la regulación y la titulación de estas formaciones. De alguna manera se pondría de manifiesto cuál es la relación de las titulaciones oficiales con la demanda real del mercado de trabajo.



D. José García García

También relacionado con esto hay un aspecto que me gustaría destacar, como es el de vincular la flexibilidad de las formaciones, y sobre todo la flexibilidad de la valoración del rendimiento en los títulos oficiales, en cuanto a la evaluación del alumnado de los mismos; debería evaluarse el rendimiento del sistema universitario, esto es, cuál es el rendimiento en relación con la producción de titulados. Volveríamos así a plantear cuál es la función prioritaria de la universidad, el formar titulados o bien el hacer investigación; creo que si no la esencial, por lo menos la mayoritaria para la que debe darse una prioridad es la formación de los titulados, o la formación de los estudiantes que acceden a la universidad.

En este sentido, el número de egresados del conjunto de las universidades madrileñas es relativamente bajo en relación con el número de estudiantes que acceden a la universidad. Bien sea porque, desde la perspectiva de la universidad, los estudiantes no tienen la formación que sería deseable, bien sea porque el sistema adolece de dificultades, lo cierto es que el rendimiento para el volumen de estudiantes es bajo, siendo alto el nivel de fracaso y el nivel de permanencia en la universidad en conjunto; deberían articularse mecanismos que de una parte permitieran mejorar ese rendimiento, y por otra parte, que permitieran buscar algún reconocimiento de la formación que pudiera haberse hecho en el sistema universitario, aunque no se hubieran concluido todos los estudios. Ya hay algunas universidades, en el ámbito de los títulos propios al menos, que están planteando hacer algún reconocimiento de esa formación; este sería un aspecto a plantear con cierta inmediatez.

Otro aspecto en el que me gustaría incidir es el de los sistemas de evaluación de calidad; todo este plan de evaluación que está elaborando y desarrollando el Consejo de Universidades. En general, al menos desde mi punto de vista, este sistema está teniendo un planteamiento relativamente interno,

esto es, desde el propio funcionamiento de los intereses -en el mejor sentido de la palabra- del profesorado, de los departamentos, y tiene más unos objetivos de desarrollo de defensa, o de estrategias internas, que de cara a los aspectos más externamente relacionales del sistema universitario.

Así, nos parecería deseable, desde la Consejería de la Educación, articular procesos de evaluación y mejora de la calidad que fueran horizontales a todo el sistema, y que tuvieran que ver con los aspectos más externos del mismo, es decir, con aspectos de rendimiento, con aspectos de funcionamiento de los titulaciones, de como tratar los segundos ciclos en la Comunidad de Madrid: si estos segundos ciclos tienen una aplicación directa o han sido planteados más como necesidades internas de los sistemas universitarios. Eso sería una cuestión que nos parecería interesante desarrollar, y nos estamos planteando de forma recurrente dentro de la Consejería, la posibilidad de crear una unidad o una agencia de evaluación de la calidad. Eso sería un tema que quisiéramos abordar con cierta inmediatez.

En principio me he referido a que un elemento esencial de las competencias de las Comunidades Autónomas es la financiación del sistema universitario. Voy dar algunos datos: El conjunto del sistema universitario madrileño, en las universidades públicas, tiene un presupuesto este año de 160.000 millones de pesetas, de los que 112.000 ó 114.000 proceden de la subvención de la Comunidad de Madrid; es decir, salen de los impuestos de los madrileños aproximadamente un 64 ó 65% de los recursos que utilizan todas las universidades públicas de la Comunidad por vía de subvención. Aproximadamente otro 14% de esa financiación corresponde a los precios públicos, y el resto es de otras administraciones o de otras aportaciones, entre ellos la financiación señalada por las propias universidades.

Esta distribución de financiación, al margen de la opinión sobre la suficiencia y sobre la cobertura de la misma, pone de manifiesto que la generación de recursos propios por parte del sistema universitario es relativamente reducida. La idea de la Comunidad es establecer, y está prácticamente desarrollado para con la mayoría de las universidades, entre ellas ésta en la que nos encontramos, un programa de financiación para el período 2001-2005, para las seis universidades públicas de la Comunidad de Madrid, en el que se establece la subvención para gasto corriente en todas estas universidades durante este período. Las variables que se contemplan son: El coste de personal, valorado por las universidades a partir de la situación actual de la plantilla, con un crecimiento de titulaciones relativamente moderado, teniendo en cuenta que las universidades de Madrid ahora mismo imparten la práctica totalidad de las titulaciones oficiales del catálogo de títulos universitarios. En algunos casos algunas universidades prácticamente no crecerían en el citado período en lo referente a titulaciones, y podría haber una posible redistribución de la oferta de títulos de enseñanzas en algunas titulaciones que tuvieran cierto excedente de profesorado en relación con el número de alumnos que hay en el conjunto del sistema universitario madrileño. Esto no quiere decir que los profesores tengan que buscarse la vida en otro sitio, sino lo que parece evidente es que en algunas áreas de conocimiento, en algunos campos del saber, las necesidades de expansión del sistema universitario madrileño son prácticamente cero.

Antes he escuchado un comentario de “que no había que obsesionarse por el número de alumnos”. Evidentemente en contra de esa opinión, el sistema de financiación que se está discutiendo en las universidades parte del número de alumnos que tienen ahora las universidades; claro que es difícil saber cuál va a ser el número de alumnos que pueden tener las universidades en el 2005; lo que sí parece evidente, los datos están ahí, es que al menos el número de alumnos de las universidades de Madrid, al menos no va a crecer, y la realidad más probable es que va a decrecer, aunque tampoco debe existir una automática correlación entre el número de alumnos y la subvención, porque evidentemente se puede mejorar la relación o la ratio profesor-alumnos, se pueden dedicar más recursos a la investigación, se pueden desarrollar más formaciones de tercer ciclo o postgrados, etc. En todo caso, es evidente que el número de alumnos es un factor que debe tenerse en cuenta en la financiación.

El conjunto del sistema de financiación previsto quedaría entonces articulado a través de un contrato-programa para la financiación de capítulo 1, que estaría complementado por otro contrato-programa para la financiación de las inversiones, que continuaría el que ahora mismo tienen suscritas las Universidades de Madrid con la Comunidad para desarrollar infraestructuras vinculadas a la docencia.

Estos serían a mi juicio los aspectos en los que sería deseable una mejor coordinación o una mejor articulación desde las respectivas Comunidades. Cuando digo una mejor articulación, no digo que la que hay ahora sea ni buena ni mala. Lo que quiero decir es que el papel de las comunidades en la articulación competencial actual, está a mi juicio minusvalorado en relación con las competencias y nivel de gestión que habría que alcanzar en la futura normativa, siendo necesaria una mayor flexibilidad en lo relativo a la organización docente, vinculado también a una reorganización normativa de la estructura de creación de centros, lo cual incluiría aspectos de universidades de régimen privado, o de la Iglesia, aclarando cuáles son las posibilidades de creación de centros.

En este marco sería deseable regular, dado que aparentemente hay una cierta laguna, todo lo relativo a la formación a distancia, o no presencial, de las universidades, no solamente en las universidades no presenciales, sino aquella formación a distancia de las universidades hoy presenciales, y la aplicación de nuevas tecnologías no solamente en la enseñanza presencial, sino la necesidad de ir incorporando a las enseñanzas no presenciales; insisto no solamente por las universidades no presenciales, que en la actualidad en España solamente hay dos, sino el desarrollo de enseñanza no presencial a partir de las estructuras y de las capacidades docentes de las universidades presenciales. Esto es algo que habría que articular desde una perspectiva, que respete la autonomía universitaria

Finalmente no voy a hacer ningún comentario sobre alguna cuestión sobre la que aquí se ha hablado reiteradamente, y que es una de las cosas que más apasiona al profesorado universitario, como es si deben ser más bien *docentes* o *investigadores*. El tema de si debe ser más bien docente o investigador, es evidentemente interno, y no voy a hacer ninguna reflexión, porque entiendo que es un problema fundamentalmente de la organización que la Ley en su momento contempla, y de la organización interna de las universidades; aquí las Comunidades Autónomas tienen muy poco, o nada, que decir.

Sí quisiera hacer, para terminar, un comentario sobre el *rendimiento*; y no me refiero exclusivamente al rendimiento académico o al rendimiento de la formación, sino al rendimiento que los sistemas universitarios deben obtener de los recursos que se ponen a su disposición por parte de las Administraciones. Se suele decir que las universidades son las únicas administraciones o los únicos sistemas que están sometidos a evaluación, que se les exige rendimiento. Esto, evidentemente es tan incierto como que cualquier sistema está sometido al control de rendimiento de sus cuentas, y que parece una cosa absolutamente evidente que existen mecanismos y que deben existir mecanismos de control del rendimiento presupuestario de las universidades, y no solamente de ese rendimiento presupuestario, sino en ocasiones de la utilización de esos recursos financieros en relación con la estructura de plantilla, etc.; esto es una cuestión que está de moda, que ha salido en el debate de la Ley y que alguna reflexiones de algunas comunidades han puesto muy sobre la mesa.

En definitiva, existe una necesidad de articular mecanismos de relación entre los órganos de gobierno de las universidades y las respectivas administraciones, a través de un sistema, que me parece más razonable, como es el de los contratos-programa, y que se pudieran así establecer una serie de recursos y una aplicación de esos recursos a determinados objetivos que estuvieran consensuados entre Administraciones y universidad, especialmente respecto a la financiación que reciben de las propias Administraciones públicas.

ALGUNAS NOVEDADES DE LA PRÓXIMA NORMATIVA LEGAL UNIVERSITARIA

D. Vicente Ortega Castro
Secretario General del Consejo de Universidades

He de decir, en primer lugar, que he leído el resumen de las propuestas de actuación formuladas por los ponentes que han intervenido anteriormente. He visto que hay temas que prácticamente afectan a la organización interna de las universidades, y hay otros, como los tratados por *Roberto Marco*, o *Antonio Pulido*, que caen dentro de la política de ordenación de las universidades, a los cuales me voy a referir.

Vamos a comenzar, en primer lugar, con el tema del *acceso*, ya que está ahora de moda lo relativo a la Selectividad, y que está relacionado con algunas de las cuestiones que se han mencionado aquí: autonomía, diversidad, flexibilidad, y diferenciación. La selección de los alumnos, ya en la Ley de reforma universitaria se decía que es competencia de las universidades, junto con las normas de permanencia y verificación de los conocimientos de dichos estudiantes. Pues bien, a diferencia de la permanencia y la verificación, la selección no ha sido realmente competencia de las universidades; y es que no se podía, la situación pasada era tal que requería de unos métodos para hacer frente a un crecimiento enorme de la demanda, y por lo tanto, había que establecer mecanismos que permitieran a las universidades hacer frente con unos recursos limitados a una enseñanza de calidad.

Hoy la situación permite devolver a las universidades su autonomía para que puedan seleccionar ellas a los estudiantes. Por otra parte, ¿cómo se va a hacer esta selección?. Por ahí se dice: “esto va a ser una prueba tremenda, las universidades van a hacer unas pruebas difícilísimas y horribles”. Más bien estamos presuponiendo la *culpabilidad* en lugar de la presunción de *inocencia*. Hay que ver lo que ocurre en países como los de la Unión Europea, donde existe el sistema de acceso a las universidades con una prueba de homologación al final del bachillerato -llámese como se quiera en cada país- y después el propio acceso a la universidad, para lo que son las universidades las que fijan las reglas. Reglas, por las que en el 80% de las universidades el acceso es directo; solamente existe un 20%, en las que hay exámenes, dependiendo del tipo de enseñanza (ciencias de la salud), o dependiendo de la estructura de estudios, como en ciertas ingenierías.

Lo normal es que, después de pasada la prueba de homologación del sistema de enseñanza secundaria, el acceso a la universidad puede ser prácticamente inmediato. Ahora la situación es distinta, antes el problema de las universidades era cómo rechazar a un estudiante, ahora el problema es cómo lo captan; ahora tendrán que hacer campañas de promoción para que vengan estudiantes a su universidad, es todo un sistema de *distrito abierto*. Lo han cambiado y por lo tanto eso es bueno, a la larga se fomenta la competencia, se fomenta la diversidad. Una crítica que se señala es que “entonces, en las universidades, las va a ver buenas, malas y regulares”. Pues sí, eso está bien, nos tendremos que acostumbrar a que no todas se midan con el mismo nivel, sino que puede haber diversidad; con sus riesgos, evidentemente, pero todos los sistemas un poco más libres conllevan riesgos, pero creo que ello puede ser positivo.

La nueva Ley va a dar mucho que hablar sobre este tema. Creemos que puede mejorar la situación respecto a la que había ahora, ya que se va a promover la competencia de las universidades, y se va a armonizar el sistema europeo, de acuerdo con la Declaración de Bolonia, de cara a remover los obstáculos que se oponen a la movilidad, y a España le ha costado un disgusto con los franceses, porque no cumplimos la Convención de Lisboa. Eso es lo relativo al acceso, y al aumento previsto de la autonomía de las universidades para seleccionar a sus alumnos.

Otro tema de los que también preocupan, y en el que va a haber novedades, es el del *gobierno* de las universidades. Al final en la autonomía reside el gobierno de las universidades. Aquí se contemplan nuevos sistemas. Desde luego lo que sí está claro es que sobre el gobierno no se va a llegar a ningún consenso. Desde el Consejo de Universidades veremos todas las posturas, y está claro que las Comunidades Autónomas legítimamente quieren tener más intervención en el gobierno de las universidades, a través de distintos mecanismos, y las universidades quieren tenerlo ellas, y sin la intervención de nadie de fuera.



D. Vicente Ortega Castro

Al final, el Parlamento tendrá que optar por un modelo o por otro. ¿Por cual modelo se ha optado inicialmente? Por una parte, se ha optado por dar más fuerza al Rector con su equipo, es decir, separar lo que son los mecanismos de representación, de lo que son los mecanismos de gobierno, de forma que el Rector con un sistema como el que está previsto, un sistema universal de elección ponderado, de acuerdo con las categorías de los profesores, estudiantes y personal de administración y servicio, va a estar más legitimado. Existen riesgos, como siempre han existido, de que al ser algunas universidades muy grandes, puedan intervenir las grandes corporaciones, los partidos políticos, los sindicatos, etc.; pueden hacerlo, pero lo que se hace ahora también es lo mismo si bien en pequeños grupos. El Rector normalmente tiene que pactar antes de su elección con grupos de intereses, con grupos de profesores, con grupos de presión, con grupos sindicales, con grupos de alumnos, etc. De esta forma pensamos que a través de este sistema, la responsabilidad de los electores es más abierta, y por ello, el Rector viene con una legitimidad fuerte; sale de una elección menos condicionada que actualmente.

En el gobierno universitario se prevé asimismo un *Consejo de Gobierno*; la idea es similar a la de un consejo de administración, en el que está primero el Rector, con su equipo de confianza, y está el Claustro con su representación, de hecho elige un tercio del Consejo de Gobierno; el Rector tiene otro tercio, y las Comunidades Autónomas a través del Consejo Social poseen el último tercio. Algunas Comunidades Autónomas ya han dicho que les parece muy poco, y querrían como mínimo el 49%, que es lo que parece que les permite el Tribunal Constitucional; este es un tema discutible. Algunos Rectores ya han dicho que eso les preocupa muchísimo, eso de tener gente *de fuera* metida *dentro*.

El Consejo Social va a poder controlar, cuando hasta ahora no hacía casi nada al respecto. Los papeles de la Junta de Gobierno, los miraba, si la gente era buena y educada, decían “está bien” y si

había intereses políticos para que la cosa no funcionara, se armaba la de *San Quintín*. Era un sistema de control *a posteriori*, de no saber lo que pasaba, ahora se va a estar participando con un tercio, y el Rector tiene un tercio de su confianza y un tercio de la comunidad académica. Decía un Rector, creo que de Madrid, que habría que decir a los presidentes de los Consejos Sociales que fueran ellos a pelearse con el Consejero de Hacienda de la Comunidad de Madrid, en lugar de ser los rectores, cuando se habla de financiación. Pues probablemente, si se hubiera cumplido, una de las funciones del Consejo Social sería esa. Porque ahora no están cotidianamente, no pueden conocer con detalle los problemas de la universidad, no están inmersos, y al no conocer los problemas, difícilmente van a poder contribuir a solucionarlos. Yo lo veo más como un esquema de *participación* que como un problema de *confrontación*.

Por otra parte, está el Claustro; evidentemente con su representación estamental, ese Claustro tendría, entre otras funciones, la de elegir ese tercio de personas que según la normativa prevista le corresponderá en su Consejo de Gobierno. Luego están los órganos más habituales, como: el Consejo de Dirección, que el Rector nombra, las Juntas de las Facultades, etc.; eso ya es la organización interna de la propia universidad, como son estructuras por dentro, los estatutos de las universidades decidirán cómo lo hacen. En todo caso, tiene que convencerse todo el mundo, como dice el preámbulo de la actual Ley, que la Universidad “no es patrimonio de los universitarios”; hay que convencerse efectivamente de que no es un patrimonio de los universitarios, es patrimonio de la sociedad.

En ese sentido, se abre un camino nuevo, que puede mejorar las experiencias actuales, en las cuales las tomas de decisiones son muy lentas, es muy difícil gobernar, etc. En cuanto a la pregunta: ¿Se va a politizar la elección a Rector?, ¿Es que el Rector no es un cargo político?. Pues sí, el Rector y su equipo tienen que hacer política universitaria. Pero para eso hay que darles mecanismos para que puedan hacerla, y para que puedan gobernar, y se va a aumentar la capacidad de gobierno de las universidades mediante una participación en el gobierno de la propia sociedad y de las Comunidades Autónomas, con sus leyes de consejos sociales, y la determinación del perfil y los tipos de personas que participarán en ese consejo de gobierno. Con lo cual de alguna manera, se adapta el papel de los Consejos Sociales.

Otro de los temas importantes es el profesorado. Voy a referirme a algunas innovaciones que se introducen. Había una acusación exagerada, si bien algo de fundamento tenía, sobre el profesorado funcionario y la *endogamia*. Lo que sí es cierto, es que en el sistema actual, tenía excesiva influencia el departamento, que lógicamente tiende a apoyar a sus miembros; es lógico que un maestro apoye a sus profesores y estudiantes y becarios, desde el punto de vista interno; desde el punto de vista externo, en cambio, se aprecia una influencia excesiva del Departamento, y poca del gobierno de la universidad; prácticamente las promociones venían dadas casi siempre en función de la política de departamento; ¿se puede hacer así política de universidad?; pues no.

Ahora, con el nuevo sistema, se deja el profesorado funcionario como una competencia del Estado, y la estructura del profesorado va a estar basada en el profesorado *contratado* y el profesorado *funcionario*, como ahora. La diferencia está en que la LRU marcaba un esquema en el que el 70% era funcionario, 30% contratado, y ahora se permite a las universidades que puedan tener un 51% de funcionario, y hasta un 49% contratado. En principio, se va a optar por que haya una base de profesorado permanente de la universidad, y en la que reside fundamentalmente su autonomía, la autonomía de las cosas importantes, como son la libertad de cátedra y la libertad de investigación y la libertad de estudio; se trata de una capacidad de independencia del profesor, y por eso tiene que haber esa base y esa estabilidad que asegura fundamentalmente la autonomía de la universidad frente a los simples devaneos políticos, modas o influencias o historias. Luego, la universidad que lo desee, puede elegir un modelo que refuerce mucho más lo contractual, hasta llegar al 49%; en la parte contractual se deja un amplio margen de regulación a las Comunidades Autónomas.

Se introduce así un cierto equilibrio entre lo que puede ser la base *permanente*, que es difícil de cambiar, y por lo tanto, es difícil que se adapte a situaciones cambiantes, y lo que es la base *contractual*, que es más fácil en definitiva de adaptar a situaciones cambiantes.

Otro tema interesante, que es una novedad en la nueva Ley, es la creación de una *entidad de acreditación*. Es un *paso de tuerca* más respecto a lo que ya se ha hecho, aprovechando la experiencia de los Planes de evaluación, más bien centrados en los programas de autoevaluación de las propias universidades. Va a llegar el momento de crear también una Agencia, siguiendo también la tendencia europea; aquí no nos inventamos nada, de hecho una de las declaraciones de Bolonia establece que hay que ir a una agencia de acreditación europea, que acredite a las agencias nacionales, y a su vez las nacionales acrediten a las de las CC.AA.

Es un mecanismo que se pone en marcha para evaluar enseñanzas, para evaluar profesores, para evaluar programas especiales que pueda financiar el Ministerio, o las comunidades autónomas; se introducen los conceptos de evaluación también para evaluar la posible promoción; todo esto ¿para qué?: por una parte, para dar información a las Administraciones públicas de esa parte de los rendimientos, de esa parte de rendición de cuentas, y en función de eso, poder aplicar una política de financiación, o bien para aplicar programas especiales de financiación, programas doctorales de calidad, programas de becas, etc. basados en esquemas de evaluación, y también para seguir en cierta medida con la evaluación de la investigación de personas, como es el caso de la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora, y quizá introducir desde fuera mecanismos para mejorar la evaluación docente del profesorado; en lo referente a otros mecanismos de evaluación de la investigación, éstos ya no dependen del Ministerio de Educación, sino de otro Ministerio.

Hemos tratado de dar un paso más, por otra parte, con el II Plan de Evaluación de la Calidad, que salió hace poco en el Boletín Oficial, para ir ya midiendo cosas varias, lo cual produce un cierto miedo. Cuando se pasa del campo de lo conceptual, a medir con un catálogo concreto de indicadores, empieza a haber unos temores tremendos, y se empieza a decir que hemos de abordarlo con prudencia; pero es necesario medir, hay que pasar de las *musas* al *teatro*, poco a poco y con prudencia, pero creo que a la larga puede ser una cosa interesante.

Otro tema que preocupa es el tema de las *Titulaciones*: qué esquema va a haber, si se va a cambiar. No, de momento lo único que hace la Ley es dejar el tema abierto. Sobre el tema de la estructura de las titulaciones hay una discusión muy fuerte en toda Europa, es un tema complicado, porque hay tradiciones, porque hay esquemas en cada país distintos, en ámbitos como la Medicina y Ciencias de la Salud, e incluso en las Ingenierías, que afectan más que otras enseñanzas; creo que va a tardar todavía 2 ó 3 años en articularse, para ir viendo mientras cómo y por dónde se camina en la Unión Europea; no me parecía oportuno plantear que nosotros nos inventemos un sistema antes de ir viendo el sistema europeo; después se podrá ir haciendo una reestructuración de titulaciones y de ciclos, para armonizarlas y converger con ese sistema europeo de enseñanza superior.

En lo relativo al *acceso*, o la promoción del profesorado, se cambia el sistema de concurso por el de habilitaciones nacionales, con lo cual también en cierta medida se refuerza la autonomía universitaria; la planificación de su plantilla la hace cada universidad. La universidad solicita las plazas que quiere que salgan a concurso por áreas de conocimiento, y se pueden dotar un máximo tanto de titulares como de catedráticos, y en estas plazas habrá unos concursos con unos tribunales de 7 miembros; son una pruebas parecidas a las que hay ahora, introduciendo en el caso de los titulares -es la primera vez que se hace-, una prueba más, además del currículum, del proyecto de investigación y del proyecto docente, por la que explique una lección del programa que presente; una prueba sencilla, pero que en ocasiones puede entrañar una cierta dificultad para aquellos que no tienen ninguna experiencia docente.

En función del sistema de habilitaciones, saldrán las plazas, y no podrán salir más de las que se han pedido, a fin de evitar que pudieran superar la prueba todos los presentados, sólo tienen que superarlas el número de candidatos idéntico a las plazas solicitadas por la Comunidad dentro de su área de conocimiento, y después de entre esta gente y de entre la gente que ya está en las universidades con la categoría similar, las universidades seleccionan, eligen, contratan como quieran, como decidan ellas mismas, entre el conjunto de habilitados y el conjunto de profesores que ya existen en las universidades, y que podrán acceder a los concursos si están ya habilitados, sean titulares o catedráticos.

El sistema no está exento de algunos inconvenientes, pero yo creo que se respeta la autonomía de la universidad en el sentido de que ella selecciona, y al menos el sistema garantiza una calidad mínima en la selección del profesorado; evita los casos de endogamia *mala*, que era lo que podía ocurrir ahora. Luego veremos si el sistema funciona bien, y hay que esperar que funcione bien; al menos evita los casos -que algunos hay- debidos a la situación actual, y aumenta también la competencia en el área de conocimiento, dado que todos conocemos como, en los concursos actuales, muchos conocen ya la *situación*, y se abstienen de presentarse. Pensamos que en este sistema también se fomentará la competencia para ser profesor habilitado.

Jesús Lizcano: Según parece, se ha previsto una *habilitación nacional*, tanto para los alumnos, como para los profesores: Por una parte, los estudiantes tendrán que hacer una especie de prueba nacional de reválida, y luego las universidades intentarán captar a los alumnos mediante sus sistemas de selección; por otra parte, habrá una habilitación nacional también para los profesores, quienes tendrán que obtener primero esta habilitación, y después entre los habilitados, las universidades captarán o seleccionarán los candidatos. Mi primera pregunta es: Después de la prueba de reválida en el primer sistema de habilitación, el de los alumnos: ¿Se tiene previsto un sistema homogéneo y común a todas las Facultades de una universidad, o dentro de eso, cada universidad podrá utilizar, en distintas Facultades, diferentes formas de selección? ¿Van a tener autonomía para esto?. Otra cuestión: Respecto a la habilitación de los profesores, me gustaría saber si se va a hacer por áreas de conocimiento similares a las áreas que hay ahora, o bien tienen pensado modificar las áreas de conocimiento?. Y por otra parte, me gustaría saber si la habilitación que está prevista ¿va a tener una caducidad, es decir, le va a durar al profesor un año, dos años, tres años, o será para siempre?

Un asistente de la Universidad Politécnica de Madrid: En el acto de hoy, se ha aludido a que la universidad cumple una función investigadora, pero también docente; se ha dicho que el Proyecto de ley se presentaba con un claro apoyo a la investigación, pero ¿dónde está el apoyo a la docencia? Necesitamos que la nueva ley dé un claro apoyo a la docencia, y que se plantee una carrera docente y se planteen también las funciones acordes con la función que se hace en la universidad. Yo creo que la función docente debería entenderse como una alta profesión y no como se ha dicho aquí esta mañana, como una profesión vocacional nada más, que muchas veces se plantea sujeta a complementos retributivos sujetos a evaluación. Yo no entendería que para un médico sus complementos retributivos estuviesen sujetos a la opinión de sus pacientes; tampoco entendería que la retribución estuviera sujeta a la opinión de sus administradores. En cuanto a la estructura, ya nos ha aclarado que no se piensa plantear un cambio estructural dentro de la nueva ley, que se va a dejar abierto. Sin embargo, me parece que también es un compromiso que había adquirido este país con otros. ¿Qué dirá España cuando llegue a Praga en cuanto al cambio estructural? ¿Qué ha hecho España?.

Cynthia Rodríguez, Psicóloga de la Escuela de Formación de Maestros: Me gustaría saber en relación con la habilitación nacional prevista, en qué punto se parece al sistema francés, en qué punto se parece a algún otro sistema, me parece que el alemán es también similar. Hasta donde yo conozco, en la Tesis de Estado, en Francia, el tipo de exámenes, que me parece bastante razonable, no es de un tema genérico, o de un área genérica, sino allí se examina de la trayectoria profesional e individual de un investigador, que es un gran experto en un determinado área. Yo creo que nuestro país está

necesitado de ese tipo de profesionales, sin menoscabar la intervención de la profesora Elena Escudero, que me pareció preciosa. No voy en contra de esta opinión, pero mi idea va encaminada a lo que se hace en otros países, el tema de qué se va a preguntar en esa habilitación en relación con lo que justamente nos está faltando, que es sobre todo competencia investigadora, y que me parece que es una enorme carencia que tenemos comparándonos con otros países.

Ángel Ponce (Universidad Politécnica de Madrid): Mi primera cuestión sería una aclaración en cuanto al tercio del Consejo de Dirección que se elige por el Consejo Social; me ha parecido oír algo distinto a lo que se recogía en los papeles que se dieron en la rueda de prensa de la Ministra, en los que aparece que esa tercera parte, sería de extracción del Consejo Social en la parte no académica; eso es lo que pone en el texto, pero me ha parecido que ha dicho otra cosa, y por eso preguntaba.

La siguiente cuestión es relativa al profesorado contratado, sobre el tipo de contratación. ¿Tienen claro si va seguir siendo *administrativa*, o va a pasar a ser una contratación *laboral*?. Y tercero: Se ha hablado de las titulaciones, pero en cuanto a la estructura de los centros (existen facultades, existen escuelas técnicas superiores y existen escuelas universitarias) ¿se va a cambiar esto en algo?.

Héctor Grad (UAM): Quería primero agradecer las explicaciones y aclaraciones que ha dado D. Vicente Ortega sobre la Propuesta del Documento de la nueva Ley, y desearía hacerle dos preguntas o dos aclaraciones. Una es sobre las modificaciones del sistema de Gobierno de la universidad. No tengo claro de qué manera cambia el sistema actual. Toda la discusión está centrada en el sistema de elección del Rector, o de la composición de la Junta de Gobierno, que pueden influir o pueden mejorar la capacidad real del gobierno que tienen los equipos de gobierno de las universidades hoy en día, y cambiar a la vez la estructura departamental y las competencias que tienen los departamentos, y el régimen funcional del profesorado, que son las dos limitaciones. Faltaría quizá, el tema presupuestario, para completar las limitaciones que hacen que el grado de libertad de cualquier equipo del gobierno sea bastante pequeño en cualquier sentido. La pregunta, en síntesis, sería ¿De qué manera el cambio en el sistema de elección puede garantizar que haya realmente una mejor política de dirección de las universidades?.

La segunda pregunta es relativa al tema de la selección de profesorado. Creo que la discusión se centra bastante en el procedimiento de selección, y no en cuáles son los fines de la selección. En la ronda anterior de las intervenciones, salió el tema de que uno de los problemas básicos es la falta de responsabilidad de los que toman la decisión de la elección sobre los resultados o las consecuencias de su elección, ya sea que los veamos como rendición de cuentas, ya sea que lo veamos como consecuencias para los colectivos que toman la decisión. Otra vez la propuesta no dice nada al respecto, y en cambio se centra en cuestiones que en el fondo quizá terminen dando un resultado bastante aproximado o bastante cercano al registrado en el sistema actual, debido a los colectivos académicos, a las relaciones de poder a nivel de Estado en muchos tribunales de habilitación. Cabría preguntarse si se va a obligar a las universidades a tener que acoger al grupo habilitado en su totalidad, porque puede haber un caso complementario, que antes proponía Roberto, y es que una universidad decida que ninguno de esos candidatos habilitados le viene bien, y por ello lo deja vacante, con lo cual seguiríamos con la misma endogamia que hay hoy día.

Pregunta de un asistente: He visto el discurso literal de la Ministra ante el Consejo de Rectores y habla de niveles de profesorado. ¿Va a ver más niveles de los actuales: Profesor Titular y Catedrático?. Y ¿qué pasa con las universidades privadas en la nueva Ley?; no he visto ninguna referencia, ni tan siquiera al control del profesorado, sea en la universidad pública o en la universidad privada; ¿se conoce si va a haber alguna referencia a esto?

Carmen Vizcarro: Mi pregunta tiene que ver con un comentario que hizo Vicente Ortega en relación con la selección de alumnos; comentaba que las universidades van a tener que plantearse cómo captar a los estudiantes, y por lo tanto la posibilidad de que hagan campañas; en una buena campaña puede buscarse la calidad de la docencia, seguramente. La verdad que a mí me alegra saber que en las pruebas de habilitación se contempla una prueba docente, y eso se corresponde con el perfil, con lo que van a tener que hacer aquí; inmediatamente me surge la pregunta de si la prueba va a consistir únicamente en una exposición y, por lo tanto, basada en un método de enseñanza totalmente tradicional; entonces no sé yo si van a cambiar mucho las cosas.

Una asistente de la Facultad de Medicina de la UAM: Algunas universidades ya han elaborado unos documentos de evaluación de la actividad docente, incluso están ya aprobados; es más, algunas están desarrollando documentos de evaluación de la actividad investigadora; ¿cómo es ésto compatible, qué papel va a tener ésto a efecto del papel de la acreditación, si se van a tomar para usos internos o si van a contar con ellos a la hora de evaluar al candidato?

Ildefonso Bonilla (Biológicas de la UAM): Creo que las pruebas de selección de los alumnos hace muchos años ya que no son tales, prueba de ello es que el 80% las superan. Es un tema de ordenación de ofertas y demandas. Evidentemente no es lo mismo la problemática, en esta misma universidad, de las Matemáticas, donde, por ejemplo, la oferta en absoluto se cubre, y el caso de las Ciencias Ambientales, donde solamente podemos ofertar ciento cincuenta plazas, y no nos llegan muchas menos de mil solicitudes. No quisiera creer que vamos a volver a alguna situación pasada, en la cual por ejemplo, recuerdo cómo un redactor jefe del Diario *Ya* perdió el puesto porque introdujo un artículo en la sección de Ciencia que se titulaba “Los genes de los médicos son todos dominantes, porque los hijos terminan siendo médicos”. Evidentemente en función de cómo se hagan las pruebas de Selectividad habrá más o menos alumnos, con independencia de la curva demográfica, sea la que sea.

La otra pregunta se refiere a que ya hay un proyecto muy concreto encima de la mesa, y se sabe que tiene que ver con el tema de la reforma universitaria; evidentemente no deja de ser un proyecto, y lógicamente tendrá al menos un tiempo de debate, pero el programa Ramón y Cajal, que ya está firmado, es un punto verdaderamente simbólico, como ya he comentado antes, de la iteración del Ministerio, de las universidades y del Consejo. Esos profesores que llegan aquí, no menos de ochocientos, según parece y que van ser captados por la universidad e incluso parece ser que se les dará una responsabilidad progresiva, con una dirección de proyecto de investigación, por un millón de pesetas. Evidentemente en el campo de las Ciencias esta cantidad resulta ridícula y evidentemente estamos frente al problema eterno de la investigación. Debemos abrir nuevos campos de investigación que la sociedad y el sentido común están demandando, y de alguna forma habremos de integrar de forma más inteligente a esas personas que son válidas y que traen nuevas tecnologías, y que deberían integrarse en los grandes equipos que ya están configurados y le dan solidez.

Pilar Arroyo (Escuela de Enfermería de Puerta de Hierro): Me pareció entender al Sr. Ortega en esta exposición que ha hecho sobre la futura nueva Ley, en lo referente a las titulaciones, que en aquellas que tienen que ver con el sector de Ciencias de la Salud, no iba a ver ninguna modificación de momento al respecto. Mi pregunta por lo tanto es, ¿quiere decir que esa Licenciatura, de sólo segundo ciclo, que parece ser que estaba ya inminentemente preparada sobre Ciencias de la Salud o similar, va a quedar definitivamente de momento sin ver la luz, o por el contrario no tiene nada que ver al respecto la entrada en vigor de la Ley?.

Respuestas de D. Vicente Ortega a las anteriores preguntas:

En cuanto a la primera cuestión, relativa a la Reválida y a la Selectividad, lo que es seguro es que cada universidad hará su prueba de acceso. ¿Cómo la harán los centros en cada universidad? ¿Unos la harán muy fuerte, otros la harán muy débil?. Es una responsabilidad de cada universidad.

Cada uno tiene que aceptar su papel. A mí decían algunos: “ésto puede ser entonces ser un coladero”; puede ser precisamente lo contrario, a veces el profesorado es excesivamente exigente. En cualquier caso, puede haber gente que por las razones que fuere..., pero ahí está el Gobierno de la universidad; y no sólo el de la universidad, sino también el de la Junta de las comunidades, que pueden llegar a acuerdos con las universidades; ello dependerá, en definitiva, de cada una universidad; en unas tendrán unas pruebas *normales*, en otras las harán muy duras, en otras simplemente evaluarán los currículums, etc.; depende de cómo lo organice cada universidad.

Después se ha preguntado sobre las Áreas del conocimiento. Evidentemente, va a haber que remodelar las actuales; para hacer el sistema de habilitación por áreas, hay que hacer un estudio de las actuales, y de ahí que las áreas puedan llegar a experimentar una remodelación importante.

Se ha preguntado por la *caducidad* de la habilitación. En principio, la universidad no tiene por qué aceptar a un candidato, en virtud de su autonomía, ya que si no se convertiría en una colocación de habilitados; entonces, si de los habilitados ninguno le satisface, no cogerá ninguno e incluso podrá coger de otra universidad, con lo cual sería la otra universidad la que tendría la vacante, a la que podría ir el habilitado. Incluso el habilitado puede no querer ir a esa universidad, pueden darse las dos situaciones. En principio el habilitado y la universidad tienen libertad, dentro de un orden. Porque ahora mismo cuando hay un concurso y sale un candidato que no es de la universidad, la universidad *se lo traga*. Sin llegar aquí a eso, habrá que instaurar algún sistema en que de alguna manera las universidades no puedan estar diciendo *no* continuamente, habiendo habilitados de calidad; y a los habilitados también habrá que decirles: *Oiga, usted tiene que concursar, no puede estar toda la vida esperando a ver si sale la plaza que yo quiero*. Eso está por estudiar, y probablemente formará parte del reglamento.

En cuanto a las funciones de la universidad, si investigación o docencia, yo creo que ésto no debe discutirse, creo que están bastante claras, por lo menos para mí, y deberían de estar para todo el mundo. Desde el texto relativo a la misión de la universidad, y el artículo 1 de la LRU, y después de las experiencias creo que deben estar claras. La docencia, la investigación, la transmisión de conocimientos, la extensión de la cultura, el apoyo a su comunidad y a la comunidad nacional. Toda institución tiene que buscar el equilibrio. La formación de profesionales, la formación de investigadores, todas tienen que buscar el equilibrio. Lo que está claro, es que el profesor universitario por excelencia tiene que tener las dos funciones: la enseñanza, y la investigación. Lo cual no quiere decir que no haya investigadores en la universidad y que puede haber también profesores lectores, pero el núcleo, la base de la universidad tiene que ser el profesor que hace las dos cosas a la vez. Eso es lo que diferencia a la universidad de una institución de enseñanza superior, o de un centro de investigación. En la ley ya se contempla, porque de hecho el 80% de la ley está hecha en función de la enseñanza, sólo un 20% depende de la investigación. Entre otras cosas porque la investigación ya no es competencia del Ministerio de Educación, nos guste o no nos guste. Tenemos que centrarnos en lo que son nuestras competencias, el sistema de titulaciones, el sistema de profesorado, todo eso es fundamentalmente de la administración docente.

Respecto al régimen retributivo, reconociendo que la retribución básica debería ser probablemente mayor, lo que sí está claro, y debe haber un cierto equilibrio o desequilibrio, como se quiera, es que el 70% de la retribución básica debe ser digna, si bien debe hacer una parte a modo de incentivo; este sistema ha funcionado y funciona, el incentivo puede ser en función de rendimientos personales o institucionales, según los casos. Es bueno lo que se ha hecho, la próxima ley probablemente recogerá la experiencia de las comunidades autónomas, entre ellas Madrid; probablemente ya se legalicen lo que hasta ahora no se sabía si era legal o no, que es que cada comunidad autónoma en su programa de financiación puede establecer incentivos propios, aparte de los del Estado, y los que puedan las propias universidades.

Respecto a la semejanza de la habilitación con otros sistemas, quizá sea más parecido al alemán, parecido pero no es ni uno ni otro, no hay un sistema estrictamente igual. La Tesis de Estado de Francia, es una tesis vieja, y está en desuso, es un sistema antiguo, había dos tipos de tesis: la Tesis que llaman del Tercer Ciclo o algo así, o la Tesis de Estado, que ya es una cosa mayor y que habilitaba a los profesores a nivel nacional, o habilitaba la puerta de entrada. No se trata de eso, se trata de una prueba parecida a la que hay ahora, solo que la prueba que hay ahora, el concurso oposición, en lugar de hacerlo a petición del departamento, de la universidad, con dos profesores que pone la universidad y con un perfil determinado, etc., se va a hacer por áreas de conocimiento, con siete profesores nombrados todos por sorteo y con una prueba más, que es una prueba en la que el candidato debe demostrar que conoce el programa, dentro de las materias que puedan integrar ese área de conocimiento. Se trata además de que su trayectoria investigadora pueda diferenciarle de los demás candidatos, que demuestre que ha enseñado un programa, de hecho una persona que lo ha enseñado a lo largo de tres años forzosamente lo sabe, esa es la diferencia quizá fundamental respecto al concurso actual, lo demás es parecido.

En cuanto a lo que se ha preguntado sobre si contrato *laboral* o *administrativo*, eso depende del Ministerio de Administraciones Públicas, y por lo tanto yo ahí me pierdo ¿puede ser *laboral*, no se puede?, hay criterios que dicen que sí, y hay criterios que dicen que no, que debe ser *administrativo*. Todo lo tendrán que resolver en algún momento; algunos administrativistas dicen que es imposible que en los organismos públicos pueda haber contratos laborales, cuando parece que hay personas que tienen contratos laborales; yo me pierdo, ahí no puedo contestarle.

Sobre la estructura de las titulaciones, ésta no se va a cambiar, ni la de las titulaciones, ni la de los centros. Sigue habiendo Facultades, Escuelas universitarias, Escuelas superiores; siguen estando igual, porque no se cambian las titulaciones, y por tanto, tampoco la estructura. Y en cuanto a lo relativo a la titulación de Ciencias de la Salud, cuando hemos dicho que todo sigue igual, quiero decir que sigue igual lo que estamos haciendo; sobre esta titulación de Ciencias de la Salud está muy avanzada ya la propuesta para el segundo ciclo de esa licenciatura, y va a seguir adelante lo que estamos haciendo.

En lo relativo al sistema de gobierno departamental, el sistema departamental se va a dejar a la organización interna de cada universidad; ahí también se le dice a cada universidad que se organice internamente como quiera, se refuerza, eso sí. Esa ambigüedad que había en la actualidad entre centro y departamentos, facultad y departamentos, en lo que es la organización de las enseñanzas conducentes a títulos oficiales, aquí queda claramente en manos de la Facultad. El Departamento es una unidad de organización de las enseñanzas, es un área de organización. La universidad se organizará como desee, por departamentos, dentro de una norma reglamentaria que se establecerá al efecto, de manera que haya más flexibilidad que ahora, porque ahora existe cierta rigidez legal que crea problemas de que algunos departamentos se llamen igual que un área; de manera que no pueda decir un profesor de Matemática Aplicada que él no puede dar en el área de conocimiento de Matemática Aplicada, porque hay otro departamento que es el de Análisis Matemático, pues parece que son dos mundos distintos, cuando la experiencia demuestra en los planes de estudio que la Matemáticas Aplicada y el Análisis Matemático coinciden en todas las troncales en un 90%.

Ahí también las universidades dentro de unas normas amplias, tendrán también que ver con su autonomía cómo organizan sus estructuras departamentales. Pero lo que se pretende aquí es que el profesorado sea también más flexible, que no se encajone y pueda decir “yo estoy aquí amparado en mi departamento”. Hay que buscar sistemas mucho más flexibles.

Sobre la pregunta de los *niveles* de profesorado previstos, en cuanto a *funcionarios*, van a seguir siendo los actuales; en cuanto a *contratados*, parecidos pero con distintos nombres. Lo que se hace es introducir la figura del contratado que puede ser profesor, puede ser profesor investigador, y puede ser

investigador. Puede haber profesores contratados que dependiendo de las circunstancias, puedan tener mayoritariamente funciones docentes, mayoritariamente funciones casi únicamente de investigación, o bien mezcladas. Dependerá de las Comunidades autónomas y sobre todo de la universidad en base al perfil que le interese.

Con respecto al Plan de evaluación, se han fomentado los grupos de expertos, y hay muchas unidades de evaluación que tienen sus guías de evaluación docentes, guías de investigación, por ejemplo, guías para la evaluación en Medicina, en Ciencias de la Salud, etc. todo esto se está haciendo y se continuará haciendo. Ahí se está creando un caldo de cultura y unos expertos de cara a esa nueva Agencia de acreditación, como hacemos ahora en el Consejo mediante la creación de comités, y de ahí sacar las vías para establecer los métodos de estandarización, métodos de homologación, y los métodos de indicadores. Evidentemente, se recoge todo lo que se hace desde las universidades, y por otra de los expertos, y todo eso conducirá a un tipo de normativa o vías de selección.

Respecto a la oferta y demanda, que preguntaba Ildelfonso, lo que suceda va a depender un poco de cada universidad; hay que dejarlas autonomía; si aquí, en la U.A.M. en Matemáticas hay una situación, y en Ciencias Ambientales otra, debe ser la universidad la que decida qué hacer con la oferta de Matemáticas y de Ciencias Ambientales. No puede decir el Gobierno lo que tiene hacer la Universidad Autónoma en Matemáticas o en Ciencias Ambientales, eso va implícito en la autonomía de cada universidad.

Lo único que hará el Estado, en todo caso, será tratar de regular para garantizar los principios de igualdad y de capacidad de los estudiantes. Para evitar posibles excesos, puede que sean pocos, de posibles denuncias, de casos que pudieran producirse. Tendrá que ser un proceso transparente y público, como se hace ahora. Eso no va a cambiar. Si un alumno con una nota no ha entrado en una universidad, y ha entrado otro con una nota menor, podrá denunciar el hecho, no sólo ante ese organismo estatal que pudiera haber, o contra el propio Consejo, sino ante un Juzgado. Cosas de éstas puede haber, pero yo confío en el buen hacer de las universidades.

CONCLUSIONES: PROPUESTAS CONJUNTAS DE MEJORA PARA LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Se recogen a continuación un conjunto de propuestas de actuación formuladas por los ponentes del Seminario-debate multidisciplinar sobre: “La Universidad del Siglo XXI: Aspectos a mejorar”.

El planteamiento inherente a estas propuestas es que la propia autocrítica universitaria y la adopción de una estrategia proactiva y no meramente reactiva, no debe identificarse con una valoración negativa generalizada, desmoralizante y paralizante de la Universidad actual, sino como una prueba más de su dinamismo y capacidad de servicio a la sociedad. En ese sentido se formulan, en primer lugar, unas reflexiones o propuestas generales, y posteriormente una serie de propuestas o actuaciones de carácter más específico.

Cambio en algunas estrategias y objetivos de la Universidad:

A) Resulta conveniente realizar un análisis global profundo de la situación de nuestra Universidad, y decidir la posible evolución a largo plazo de la misma dentro de una estrategia de *flexibilidad* y de *diversificación*. Es importante en este contexto aprovechar racional y creativamente el

potencial de crecimiento que todavía existe en las organizaciones científico-educativas superiores en nuestro país.

B) El análisis comparativo con la situación de las Universidades en los países avanzados indica la evidente dificultad para que todas y cada una de las Universidades puedan cubrir simultáneamente y con el mismo grado de exigencia todas las funciones que realizan o pueden realizar, por lo que podrían tender en algunos casos a diferenciarse o/y especializarse. En este sentido se podría potenciar la investigación en las Universidades que tengan la base y/o la masa crítica para especializarse en esta dirección; en estas universidades debería potenciarse sobre todo la *docencia post-graduada*, frente a otras Universidades que pudieran decidir especializarse en mejorar su perfil docente pregraduado.

A un nivel más específico, se proponen una serie de actuaciones concretas en cinco distintos ámbitos relativos a la universidad, como son las que se enumeran seguidamente:

- *Aprovechamiento de las potencialidades y mejora del funcionamiento de las Universidades:*
 - Impulsar una mayor implicación de la sociedad en su conjunto en temas de interés general (nuevas profesiones, planes de estudio, prácticas, etc.), adaptando a este respecto el papel de los Consejos Sociales.
 - Desarrollar de forma permanente una valoración continuada y pública de las distintas Universidades españolas (y europeas) por tipos de estudio.
 - Profesionalizar internamente los órganos de decisión individuales y colectivos.
 - Desarrollar programas de formación de profesores (nivel presencial y a distancia), en particular en una acción conjunta entre universidades europeas y latinoamericanas.
 - Incorporación de las instituciones sociales demandantes de profesionales en diferentes comisiones consultivas.
 - Potenciación de Centros experimentales de educación universitaria continuada.
- *Desarrollo y fomento de la investigación universitaria:*
 - Aumentar los fondos en investigación hasta porcentajes de PIB similares a los de países de nuestro entorno, y destinar partidas de importancia para financiación desde las propias universidades.
 - Fomentar las interacciones con fuentes de financiación no públicas mediante la potenciación de servicios generales de apoyo a la investigación y el apoyo a servicios de consultoría.
 - Destinar fondos para que las universidades puedan establecer programas de apoyo a proyectos de investigación, tanto en el lanzamiento de nuevos grupos y/o proyectos, como a proyectos no prioritarios.
 - Potenciar desde la universidad convocatorias abiertas para la realización de proyectos propuestos por investigadores noveles.
 - Ampliar los criterios de evaluación de la investigación universitaria, incorporando los beneficios docentes que ésta pueda generar (becas, bases de datos, casos prácticos, etc.).
- *Mejora del acceso y selección del profesorado universitario y sus condiciones profesionales:*
 - Añadir a las categorías de profesorado establecidos en la LRU nuevas figuras de profesor docente y profesor investigador.
 - Optimizar la selección de candidatos al profesorado en base a las opciones establecidas en los informes emitidos por un comité externo e independiente de expertos en el área de conocimiento de la plaza en los que se valoren los méritos docentes, investigadores u otros a tener en cuenta de cada aspirante.

- Potenciación de estancias de profesores jóvenes en otras universidades y cupo de plazas para doctores con estancias en universidades internacionales de prestigio.
 - Reserva por parte de la Universidad de un número estable de plazas de cada categoría de profesor a las que sólo puedan concursar candidatos externos a dicha Universidad.
 - Sustentar las promociones del profesorado en los méritos académicos del candidato solicitante y no en la dotación previa de la plaza.
 - Eliminar en la promoción a ciertas categorías académicas la mayor parte de los efectos económicos, haciendo especial énfasis en el reconocimiento académico.
 - Vincular la mayor parte de los efectos económicos a las evaluaciones periódicas tanto de docencia como de investigación.
 - Destinar más recursos económicos para la contratación y promoción de profesorado de acuerdo a los planes de ordenación docente y de investigación de cada Universidad.
 - Aumentar la financiación de la universidad para programas de movilidad de su profesorado e intercambio de investigadores.
- *Potenciación de la docencia universitaria y el aprendizaje:*
 - Tomar medidas institucionales que enfatizan el prestigio y el valor de la docencia en la contratación y promoción de profesores, así como en el acceso a incentivos.
 - Crear centros suficientemente dotados con personal cualificado para proporcionar a los profesores formación inicial y continua sobre métodos activos de enseñanza y aprendizaje y apoyo técnico en sus esfuerzos por mejorar su docencia.
 - Arbitrar métodos de evaluación continua de la docencia que recojan información de diversas fuentes: alumnos, los propios profesores a través de procedimientos de autoevaluación y colegas (como se hace habitualmente en investigación).
 - Flexibilizar el tiempo de dedicación a las clases magistrales en el aula, de manera que sea posible introducir otras actividades docentes (seminarios, supervisión de casos o trabajos) y de aprendizaje (estudiar, trabajar en biblioteca).
 - Introducir planes estratégicos en universidades o centros que, basándose en evaluaciones sucesivas, establezcan objetivos y procedimientos para alcanzarlos y sean sometidos a evaluación externa.
 - *Impulso de las relaciones entre alumnos y profesores, y del aprovechamiento de las enseñanzas:*
 - Potenciar las relaciones humanas entre el estamento de los profesores y el de los alumnos universitarios, de cara a hacer más fluida la interrelación docente-discente, y la eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje.
 - Impulsar un cambio en la metodología docente para abandonar progresivamente la denominada “clase magistral” en aras de una enseñanza más dirigida al fomento de la inducción, de la deducción, de la discrepancia, de la mayeutica y de cualquier otra vía que sirva de revulsivo intelectual del alumnado.
 - Fomentar por diversas vías la vocación del profesorado por sus actividades docentes y de transmisión del conocimiento, de cara a combatir el nivel de desidia y de desinterés por esta actividad que denuncian los alumnos ante el Defensor Universitario en relación con un cierto número o proporción de los profesores.
 - Incitar con diversos medios, instrumentos y actividades regladas o no regladas, el aumento del interés de los alumnos por la institución universitaria, de cara a un mayor aprovechamiento de todas sus potencialidades, y con objeto de que la universidad deje de ser en buena medida un lugar de paso, al que el alumno acude durante unas horas del día, unos días a la semana, y durante unos meses del año, para tomar apuntes, realizar unos exámenes y obtener finalmente un Título.