

EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR - PLANTEAMIENTO Y PERSPECTIVAS

Alejandro del Valle Gálvez*

Sumario: I. INTRODUCCIÓN. II. LAS CAUSAS. III.
REACCIONES Y REALIZACIONES. IV. LAS PERSPECTIVAS.

El propósito de mi Intervención es señalar el marco, aspiraciones y estado actual del denominado proceso de Convergencia Europea articulado en torno al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, en adelante). A estas alturas todos sabemos un poco del tema y entre los presentes se encuentran auténticos expertos en la materia, por lo que me limitaré a señalar las principales ideas, acompañadas de algunas perspectivas y reflexiones personales que sólo pretenden poner sobre la mesa anotaciones sobre problemáticas.

I. INTRODUCCIÓN

Es bien conocido que el proceso iniciado formalmente en 1995 y señaladamente desde 1999 con la Declaración de Bolonia, pretende un ambicioso "*Espacio Europeo de Educación Superior*"¹, organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia la consecución de ciertos objetivos de largo alcance :

- Un sistema comparable de titulaciones.
- Un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales.
- Un sistema de créditos, como el sistema ECTS².
- Un desarrollo de criterios y metodologías comparables para una mejor calidad.
- La promoción de la movilidad para los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea.

* Catedrático de Derecho Internacional Público, Universidad de Cádiz. Texto de base, actualizado, utilizado en la comunicación oral presentada en las memorables XXI Jornadas de la Asociación Española de Profesores de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales, A Coruña, Septiembre de 2005, y publicado en las Actas de las Jornadas.

© Alejandro del Valle Gálvez. Todos los derechos reservados.

¹ En la Web, el portal de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia (<http://wwwn.mec.es/univ/>) tiene una ventana sobre el EEES que ofrece una completa documentación e información, así como vínculos a otros sitios y fuentes.

² Acrónimo de *European Credit Transfer System*, o sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos.

El proceso se lanza -y continúa aún- sin un instrumental jurídico vinculante de Derecho Internacional o Comunitario europeo, aunque con un fuerte impulso político que fija para la ya mítica fecha-faro de 2010 la realización del EEES en los Estados de la Unión Europea (más Croacia, Chipre y Turquía y luego sucesivas incorporaciones hasta un total actual de 45 Estados), con una previsión de seguimientos periódicos de su realización mediante Conferencias Ministeriales³, que han ido ampliando y completando los 6 objetivos iniciales (Praga-2001, educación a lo largo de la vida; Berlín-2003, estudios de Doctorado, por ejemplo)⁴.

La ausencia de Normas jurídicas que enmarquen el proceso es muy llamativa, ya que el soporte general son Declaraciones y Comunicados Ministeriales⁵, apoyadas sectorialmente en un Convenio del Consejo de Europa, la Convención de Lisboa sobre el reconocimiento de Cualificaciones Profesionales relativas a la Educación Superior en la región Europea, de 11.04.1997⁶, aún no firmada por España⁷. De igual manera, existen actuaciones puntuales de apoyo de la Unión Europea (Seminarios, Programa Sócrates, evaluación de calidad...), conscientemente limitadas⁸.

³ Vid. el Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos de Educación Superior de Bergen, Mayo de 2005, la próxima Conferencia Ministerial tendrá lugar en Londres en 2007.

⁴ Esta ampliación de objetivos se realiza por vía declarativa en el Comunicado Final de los Encuentros Ministeriales. Por ejemplo en Praga los Ministros, tras señalar "Further actions following the six objectives of the Bologna Process", establecieron "Furthermore Ministers emphasized the following points".

⁵ Las fórmulas utilizadas son sintomáticas: la Declaración de Bolonia es en realidad una "Joint Declaration of the European Ministers of Education" (al igual que lo fue la Declaración de la Sorbona de 1998 : "Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System, by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom"). Posteriormente se ha utilizado la fórmula de los Comunicados de los Encuentros o de las Conferencias de Ministros responsables de Educación Superior: "Communiqué of the meeting of the European Ministers in charge of Higher Education" (Praga, 2001); "Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education" (Berlín, 2003); "Communiqué of the Conference of European Ministers responsible for Higher Education" (Bergen, 2005).

⁶ CETS n° 165. Es interesante *The UNESCO/Council of Europe Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education*, adoptado por el Comité de la Convención de Lisboa en su segunda reunión, Riga, 06.06.2001.

⁷ Si bien España ha declarado haber comenzado el procedimiento de firma, vid. el Informe español sobre aplicación del Proceso de Bolonia, presentado en Bergen en Mayo de 2005, p. 5.

⁸ No hay que olvidar que el círculo de los Estados de la UE es más reducido que el de los participantes en el EEES, y que las competencias de la Comunidad Europea respecto a la organización del sistema educativo son sólo complementarias o de apoyo. La propia Comisión reconoce que su actuación (*Community involvement*) debe ser especialmente intensa (*very strong*) en relación con el sistema de créditos, la promoción de movilidad, la cooperación para la calidad, la introducción de la dimensión europea en la educación superior, y la promoción del atractivo de la educación superior en Europa. En cambio, señala que su involucración debe ser menor o inexistente (*less strong or absent*) en relación con el establecimiento de un sistema comparable y legible de títulos, la adopción de un sistema de dos ciclos, el aprendizaje permanente, y las Instituciones de Educación Superior y los estudiantes, vid. "From Prague to Berlin – The EU Contribution", DG de Educación, 27.11.2001, p. 4. Otros documentos de interés: «El papel de las Universidades en la Europa del conocimiento» – Comunicación de la Comisión, COM (2003) 58 final de 05.02.2003; *Proposition de Recommandation du Conseil et du PE concernant la poursuite de la coopération européenne visant la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur*, COM (2004) 642 final de 12.10.2004; "Realising the European Higher Education Area – Achieving the Goals" – Contribution of the European Commission to the Bergen Conference, 11.05.2005.

Básicamente, se trata entonces de compromisos políticos sobre objetivos que se van perfilando progresivamente⁹, y que motivan posteriormente la adopción en paralelo en los 45 Estados participantes de una normativa interna similar y concertada.

La inexistencia de un marco jurídico internacional de referencia tiene desde luego un lado positivo, ya que aporta gran flexibilidad, permitiendo no encorsetar un proceso que requiere de progresivos ajustes y modelaciones, e igualmente respeta completamente la auto-organización interna de los Estados y sus específicas instituciones universitarias¹⁰. Pero, en el lado negativo, los objetivos que persigue el proceso iniciado con la Declaración de Bolonia carecen de suficiente precisión conceptual, procedimental y temporal, lo que ha llevado a la sensación de encontrarnos ante una sumaria “revelación” de ribetes místicos, con sus *misterios*, dogmas, exégetas e intérpretes menos y más autorizados.

En conjunto, quizás estas carencias normativas e imprecisiones legales del proceso de Convergencia europea sean la causa última de la confusión e inseguridad existente en los destinatarios, a pocos años de la fecha final de implantación.

En mi opinión, la clara opción efectuada por los Estados de lanzar en plazo breve y fijo¹¹, un impresionante proceso estructural de reordenación y transformación de sus sistemas educativos nacionales de enseñanza superior, de manera concertada y sin obligaciones jurídicas, sólo se explica por la desbordante urgencia en acometer estas reformas. ¿Por qué esta perentoria necesidad?

II. LAS CAUSAS

Personalmente, plantearía dos motivaciones o raíces principales para explicar el cambio propugnado.

1. En primer lugar, una necesidad funcional del mercado y de la realidad social europea de construcción de un espacio público común.

A mi juicio, la primera clave explicativa del EEES es la consecución del Mercado interior en la CE, conexo al Espacio Económico Europeo y al espacio económico resultante de los Acuerdos de Asociación, y que por tanto da lugar a un Espacio económico no limitado al ámbito de la UE. En este contexto económico, la inviabilidad de la situación actual de estudios universitarios es manifiesta: las Universidades enseñan de maneras muy diversas y forman con conocimientos dispares para unas mismas profesiones que deben ejercerse en un mismo Espacio económico. Aún peor, los Títulos universitarios carecen de un mínimo de comparabilidad y equivalencia estandarizada,

⁹ Los objetivos se persiguen mediante “la colaboración intergubernamental y la de organismos europeos no gubernamentales con competencias en asuntos de enseñanza superior” Declaración de Bolonia, penúltimo apartado.

¹⁰ “...con pleno respecto a la diversidad de culturas, lenguas, diversidad de sistemas nacionales de enseñanza y autonomía universitaria...”, Declaración de Bolonia, penúltimo apartado.

¹¹ “nos comprometemos a coordinar nuestras políticas para alcanzar a corto plazo, y en cualquier caso antes del final de la primera década del tercer milenio, los siguientes objetivos...”, Declaración de Bolonia, octavo apartado.

estando vigente el análisis del caso por caso para canalizar la convalidación de títulos que habilitan al ejercicio de profesiones en países diferentes de donde se han cursado los estudios. En definitiva, un sinsentido en un mercado único de ejercicio profesional. Además, esta disfunción económica tiene una fuerte dimensión política, ya que impacta negativamente en la consolidación de un espacio público europeo progresivamente cohesionado¹².

Esta idea de la necesidad funcional económica es independiente del proceso de enérgica irrupción de la lógica de mercado en los recintos universitarios, y del debate de si la asunción de esta lógica de mercado es el único medio de poner la Universidad al servicio de la Sociedad, problemáticas que desbordan el tema de la presente Exposición.

Por añadidura, la necesidad de aplicar algún procedimiento o sistema de “*reconocimiento mutuo*” (originario de la libre circulación de mercancías y servicios) a los estudios universitarios ya se había planteado y sometido masivamente a prueba en las Universidades europeas de la mano de los programas de movilidad estudiantil ERASMUS/SÓCRATES. No se ha valorado bastante la impresionante contribución de estos programas a los cambios que propugna el EEES en particular (como es la aplicación de un sistema de reconocimiento de materias cursadas mediante créditos - sistema ECTS), y, en general, a la conformación y consolidación de un espacio público europeo, y que ha sido verdaderamente extraordinaria.

Así enfocado, creo que se comprende mejor:

- El envite para conseguir sistemas convergentes, comparables y comprensibles de titulaciones (como el Suplemento al Título, que no es otra cosa que un documento estándar para garantizar la legibilidad intraeuropea de los estudios cursados),
- El establecimiento de un itinerario homogéneo con dos ciclos reconocibles (Grado y Posgrado, y aquí Máster y Doctorado - o si se quiere tres ciclos como a veces se refiere, Grado, Máster y Doctorado-), siendo el Grado (tras un mínimo de 3 años de estudio) un título reconocible como cualificación en el mercado laboral europeo¹³
- El itinerario con formatos básicos de enseñanza similares (el Crédito europeo),
- El permitir mediante lo anterior la libre circulación y movilidad del personal universitario en un marco de fomento de la calidad y de la competitividad internacional¹⁴.
- La posibilidad de Títulos conjuntos de Grado y Posgrado entre dos o más Universidades, a efectos de aprovechar las sinergias y potencialidades unitarias de cara a la competencia y la calidad en el mercado de la Enseñanza.
- El objetivo de que el Alumno desarrolle en la Universidad un aprendizaje similar al de un entorno laboral.

¹² La Declaración de Bolonia hace referencia en el segundo apartado a la ciudadanía europea y al espacio social y cultural común.

¹³ Declaración de Bolonia, objetivos, entre los que también se encuentra el favorecer la “*employability* (ocupabilidad)” (sic).

¹⁴ Los procedimientos de Acreditación de calidad de las enseñanzas fueron tratados en la Conferencia de Bergen de 2005, apostando por los mecanismos ENQA (Asociación de Agencias de Calidad Europeas). De igual modo, se pretende potenciar la cooperación en materia de reconocimiento y acreditación de títulos entre las Agencias Nacionales de Acreditación, entre ellas la ANECA y las 8 Agencias autonómicas operativas en 2004.

2. En segundo lugar, la crisis y desmoronamiento del sistema de formación, generación y sobretodo de transmisión del conocimiento de origen medieval, base de las enseñanzas universitarias europeas. Según este sistema, *grosso modo*, el conocimiento, formación e información para las profesiones era transmitido por los poseedores del saber en exclusividad en las sedes universitarias. Con el acelerado proceso de cambios culturales y tecnológicos o de *globalización* de los años noventa y el cambio de milenio, en una Sociedad del conocimiento en la que Internet es la necesaria fuente de saber interactiva en un contexto de inmediatez en los medios y en la trasmisión de información, sencillamente, este diseño de enseñanzas y capacitación “medieval” no se tiene, es inviable, insostenible.

Esta crisis estructural e irreversible, que es común en todos los sistemas universitarios, determina a mi entender los contenidos de cambio de mentalidad en la enseñanza que se quieren implantar, y que consisten, básicamente:

** En un abandono progresivo de la predominancia de la comunicación de conocimientos, de la transmisión de información y de la prueba de su posesión mediante exámenes. Abandono en favor de una apuesta por el desarrollo de competencias individuales, por la formación de las destrezas, habilidades, actitudes o saberes básicos para el ejercicio profesional (capacidades de expresión, trabajo en grupo, organización, de síntesis, de análisis de información...)

De esta forma, la unidad de medida ya no será el número de horas lectivas del profesor, sino que el sistema se invierte y pasa a ser el número de horas trabajadas. Así, se concibe 1 crédito como el equivalente a 25-30 horas de trabajo del alumno: clases teóricas y prácticas, trabajos, actividades en grupo, horas de estudio, preparación y realización de exámenes. El profesor no debe tanto comunicar conocimientos como enseñar a aprender al alumno, pasar del “Saber” al “Saber hacer” (mediante trabajos dirigidos, el seguimiento, la atención y el contacto personal, los talleres de trabajo...). La evaluación ya no será del volumen de información de la Alumna o Alumno, sino de la adquisición por la/el misma/o de las competencias de cada materia.

** Cambios, por tanto, en la metodología, enseñanza y el aprendizaje, a fin de superar el modelo de <estudiar mucho unos años para luego trabajar toda la vida>, a favor del nuevo modelo de <estudiar y trabajar toda la vida>. De aquí la concepción de formación y enseñanza permanente del Alumnado y Profesorado, no limitada al tiempo de estudio en la Universidad, ya que se pretende capacitar al alumno para continuar por sí mismo su proceso de aprendizaje¹⁵.

* * * * *

En suma, las necesidades funcionales del mercado y del espacio público europeo, unidas a las transformaciones en la transmisión del conocimiento y los nuevos planteamientos de la globalización, justifican a mi juicio que el proceso del EEES se fundamente en una fuerte voluntad política, y que esté implantándose en los Estados aún sin un marco

¹⁵ Idea establecida en la Conferencia de Ministros de Praga de 2001.

normativo internacional o de Derecho UE por el que los Estados previamente hubieran asumido obligaciones jurídicas.

En conjunto, podríamos aventurar como hipótesis que, en el marco del proceso de reordenación del poder público que se está produciendo en Europa, los Estados han decidido introducir definitivamente a la Educación Superior en el territorio económico unificado y en el espacio público europeo en construcción. Esta incorporación de la Enseñanza Superior va a tener lugar por una vía complementaria y paralela al Derecho Comunitario, ya que un número muy elevado de Estados europeos han decidido políticamente coordinarse para armonizar una serie de reformas internas, con el objetivo, esencialmente, de : a) introducir la libre competencia a nivel europeo en las instituciones universitarias; b) reformar concertadamente bajo unos mismos parámetros los sistemas de Enseñanza Superior, con pautas inspiradas en la cultura educativa anglosajona; c) adecuar la Universidad europea a la llamada Sociedad del conocimiento.

III. REACCIONES Y REALIZACIONES

Por lo que conozco, ante el anuncio del ventarrón que nos venía encima, creo que las primeras reacciones fueron desiguales. Los políticos y los dirigentes universitarios desde los Rectorados se sumaron progresivamente pero con un asombroso firme convencimiento a anunciar, organizar y programar *La Gran Revolución*. A pie de Aula, en pasillos y despachos la noticia se recibió con diversidad de opiniones, cuando no con escepticismo o pasmo, si bien la carga de legitimidad que aún tiene la idea europea, la conciencia profunda de la inviabilidad de la situación actual, y –todo hay que decirlo- la profesionalidad del personal, llevaron a asumir como inevitable a medio-largo plazo los cambios que comporta el EEES. Naturalmente que siempre hay entusiastas (los menos) que se lanzaron a pregonar las bondades del EEES y a aplicar de inmediato -aun sin normativa ni parámetros válidos de referencia- el nuevo sistema de enseñanzas. Y siempre hay quienes optan por ver los toros desde la barrera, preferiblemente de reojo y en el lado de sombra. En fin, la inigualable galería de *personas, personalidades y personajes* de la Universidad española ha producido una riquísima variedad de reacciones y tomas de posición, por lo general inclasificables, y cuyo recuento ahorraré en esta Exposición.

El caso es que hoy, mal que bien, todas las Universidades españolas han organizado programas y cursos intensivos de preparación y adaptación al EEES (lo que algunos han entendido como una terapia o flagelación colectiva) con una nutrida batería de Seminarios, Talleres, Debates, Conferencias, Documentos, Comunicaciones, Libros Blancos, Grupos de Trabajo y de Formación y demás, todo ello sazonado con una novedosa terminología –criptolenguaje para algunos- (Enseñanzas-TIC, Guías Docentes, Tuning, Destrezas, Tiempo conceptual de Aprendizaje, Sistemas modulares y no modulares de cursos, Competencias genéricas, específicas, interpersonales y sistémicas, Habilidades transferibles, ECTS, SET, ENQA...).

En definitiva, hoy todas las Universidades cuentan con cierta estructura institucional y alguna experiencia-piloto de EEES. En el caso de mi Comunidad Autónoma la Junta de Andalucía ha promovido una serie de acciones, por ejemplo el Proyecto Andaluz de

Formación del Profesorado Universitario o las actividades del Grupo de Convergencia Europea. En concreto, esta última experiencia ha llevado en Derecho a la elaboración para las 9 Universidades andaluzas de una **Guía Docente Común** para las Áreas de Derecho Internacional Privado y de Derecho Internacional Público, ésta última estableciendo 3 asignaturas comunes: “Derecho Internacional Público”, “Instituciones de Derecho Comunitario” y “Protección Internacional de los Derechos Humanos”. La Guía Docente prevé unos contenidos mínimos del programa de la asignatura, una bibliografía básica, unas competencias generales y específicas, un método docente y un tipo de exámenes, respetando los requisitos de las Directrices de 1990 de la Licenciatura en Derecho¹⁶, y las que regulan el crédito europeo.

En cualquier caso, el proceso previsto en España¹⁷ es cronológicamente el siguiente:

En **2003** tuvo lugar la adopción del RD 1044/2003 sobre Suplemento europeo al Título¹⁸. Igualmente, a partir de 2003 se prepararon e iniciaron las denominadas “Experiencias-piloto”.

Durante **2005** se procedió a la definición del marco general de los Estudios de Primer y Segundo Ciclo - Grado y Posgrado-. Esto se ha llevado ya a cabo en España mediante dos Reales Decretos.

En efecto, por lo que hace al GRADO, mediante el RD 55/2005¹⁹, que establece el Marco general de las enseñanzas universitarias y de los estudios oficiales de Grado o Primer Ciclo. El Grado debe ofrecer Conocimientos generales y específicos para el ejercicio de actividades profesionales. Cada Grado en España consta entre 180-240 créditos europeos (3-4 años).

Por lo que hace al POSGRADO, mediante el RD 56/2005²⁰. Este Real Decreto plantea cambios en la estructura actual, ya que prevé que las Universidades organizarán un Segundo ciclo (con títulos oficiales y homologados de Máster, entre 60 y 120 créditos, de 1 ó 2 años, con formación especializada en colaboración con organismos e instituciones). De igual modo, las Universidades establecerán un Tercer ciclo, con formación en técnicas de investigación para el máximo grado académico de Doctor, con duración de 3-4 años según la Conferencia de Ministros Europeos de Educación Superior de Bergen, de Mayo de 2005.

Se había previsto que los Títulos de Posgrado fueran adoptados por el Consejo de Ministros tras Informe favorable de las Comunidades Autónomas, pero esto ha sido

¹⁶ Real Decreto 1424/1990, BOE de 20.11.1990.

¹⁷ Puede verse el Documento – Marco del MECD de Febrero de 2003 “La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior”.

¹⁸ Real Decreto 1044/2003, de 1 de Agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título, BOE nº 218 de 11.09.2003.

¹⁹ Real Decreto 55/2005 de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de Grado, BOE nº 21 de 25.02.2005.

²⁰ Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado, BOE nº 21 de 25.01.2005.

reformado en el sentido de que son ahora las Comunidades Autónomas las que acuerdan la implantación de los programas oficiales de Posgrado²¹.

Esta normativa sobre Estudios de Grado ha llevado a modificar el RD 285/2004 sobre homologación y convalidación de títulos extranjeros de Educación Superior²².

También durante **2005** estaba prevista la adopción de un Catálogo de Títulos, de conformidad con los Grados. Esto ha sido debatido en el Consejo de Coordinación Universitaria, primero en el seno de Subcomisiones y luego por un Grupo de Expertos, para presentar proposiciones al Gobierno; y éste en **2006** ha formulado novedosas propuestas al Consejo de Coordinación Universitaria²³.

Para el Curso **2006-2007** está previsto el comienzo de la oferta de Posgrados, habiéndose ya presentado los proyectos para estos nuevos Posgrados. A partir de 2007-2008 sólo se ofertarán los Posgrados-EEES, desapareciendo entonces los actuales Tercer Ciclo y Programas de Doctorado²⁴.

En buena lógica, resulta un poco contraproducente que los Posgrados deban proyectarse y ofertarse antes de que se establezcan los contenidos de los Grados. El caso es que durante **2006 y 2007** van a adoptarse las Directrices Generales de los nuevos Títulos de Grado. Esto implica la definición de las Directrices propias de cada Título, con los contenidos formativos comunes, perfiles profesionales asociados, denominación y duración. Es posible que se adopten Directrices Generales propias de Posgrado (así por ejemplo, para Abogacía en Derecho).

Este paso de las Directrices Generales de los Grados será verdaderamente el núcleo de la reforma, ya que no necesariamente los contenidos de los actuales planes de estudio pervivirán.

En fin, se ha programado que en el lapso **2008-2010** las Universidades adapten y pongan en marcha las nuevas Titulaciones.

La Conferencia de seguimiento de Bergen de Mayo-2005 hace un balance de la situación en cada país de la implantación del EEES, figurando España en “farolillo rojo” en el reconocimiento de títulos, hecho motivado porque, como se ha referido, España aún no ha firmado la Convención de Lisboa sobre reconocimiento de Títulos²⁵.

²¹ Real Decreto 1509/2005, de 16 de Diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 55/2005 de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de grado y el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de posgrado, BOE nº 303 de 20.12.2005.

²² Orden ECI/3686/2004, de 3 de septiembre (BOE nº 275 de 15.11.2004); RD 309/2005, de 18 de marzo (BOE nº 67 de 19.03.2005); Orden ECI/1712/2005, de 2 de junio (BOE nº 138 de 10.06.2005).

²³ Vid. las propuestas del Gobierno sobre la estructura de las Titulaciones, y del Consejo de Coordinación Universitaria sobre titulaciones, de febrero de 2006, en *El País* de 01.02.2006 y de 07.02.2006.

²⁴ Un Acuerdo de la Asamblea General de la CRUE de 14.12.2005 ha concretado este aspecto de la convivencia de los Programas de Doctorado y los nuevos Posgrados.

²⁵ Vid. Nota 7.

IV. LAS PERSPECTIVAS

Habida cuenta de las referidas dos causas primordiales o los dos potentes vectores que en mi opinión impulsan la realización del proyecto de EEES, estimo que su realización estratégica es ineludible. En efecto, por una parte, dada la raíz economicista y funcional que subyace en este proyecto de gran envergadura, su progresiva implantación es una necesidad, o al menos lo es en la medida en que el Mercado interior y el Espacio económico y público europeo están aquilataados. Por otra parte, dado que el sistema universitario de corte “medieval” que hemos conocido está absolutamente sobrepasado por la realidad del mundo contemporáneo, su reforma radical se presenta como inevitable a corto o medio plazo.

Naturalmente que una cuestión diferente es la innata resistencia antropológica de individuos, grupos y colectivos a reformas radicales. Esto es un problema general en todos los países, pues los cambios de mentalidad y hábitos son lentos y difíciles. Además, hay que trabajar, y mucho: cambiar programas, modos y maneras de impartición de clases, preparación de lecciones, control y evaluación, etc. En fin, no debemos descuidar el dato de que el sistema obligará a cambios sustantivos en el Profesorado, en el Personal de Administracióny en el Alumnado. A este respecto, ya ha podido comprobarse con alguna sorpresa cómo, puestos a elegir, las Alumnas y Alumnos se han decantado por el sistema tradicional, que es naturalmente más cómodo.

Cuestión distinta es el caso español²⁶, en el que de manera añadida confluyen una serie de factores específicos que merece la pena reseñar.

En primer lugar, tenemos un sistema universitario sometido recientemente a fuertes vaivenes legislativos y a cambios estructurales en su funcionamiento.

Desde luego el proceso EEES ha irrumpido en la Universidad española precisamente en un periodo especialmente complicado por los cambios que impuso la LOU del Gobierno del Partido Popular. Esta desafortunada coincidencia y la sensación de permanentes cambios en la normativa estatal, autonómica y universitaria -y las subsiguientes reformas internas en el funcionamiento y en las estructuras universitarias- no ha ayudado y no ayuda a asumir pacíficamente el proceso de reforma del EEES.

No hay que olvidar que la reforma de la LOU (prometida por el actual Gobierno de la Nación) está pendiente y aún no tiene calendario concreto²⁷. En cualquier caso, parece que la que está en curso será una reforma menor, puesto que habrá que llevar a cabo otra reforma de envergadura de la LOU en el 2010, cuando ya resulte plenamente aplicable en España el EEES.

En segundo lugar, se trata de un sistema de enseñanza superior con excesivo número de Universidades y de dependencias autonómicas y localistas, características que casan mal con un panorama de creciente competitividad.

²⁶ En las 70 Universidades españolas cursan estudios más de millón y medio de Alumnos, de los cuales el 90% en las 48 Universidades públicas.

²⁷ Vid. al respecto la protesta de la CRUE de 06.09.05.

La aceleración en la creación de Universidades que hemos conocido, unida a la caída del número de alumnos y a su costosa financiación, determina un planteamiento de partida diverso a la hora de cambiar de sistema de enseñanzas.

Como se sabe, los objetivos del EEES requieren entre otras cosas de una racionalización y coordinación de recursos docentes y organizativos, de sustantivas capacidades para ofertar estudios (por ejemplo, los Másteres o Doctorados en el Posgrado), y de una inyección importante de medios que aseguren la calidad y acreditación de las enseñanzas.

En un contexto de clara competitividad intraeuropea y de transparencia, en mi opinión algunas Universidades se encuentran, objetivamente, en mejor situación que otras para afrontar estos cambios de envergadura. No se trata forzosamente de las más grandes, pero quizás sí de las que cuentan con mejores medios y apoyos institucionales y sociales, con una especial predisposición colectiva para afrontar los cambios.

Esta dinámica de competencia -donde ya no es tan importante el número de alumnos y de profesores como el modelo de enseñanza y los logros formativos- puede causar verdaderos estragos, ya que choca frontalmente con determinadas concepciones de la autonomía universitaria (incluida la financiera), y con determinados condicionantes de naturaleza política. Por ejemplo la creación o segregación de nuevas Universidades debe tener ahora en cuenta otros factores que los puramente “localistas” o “nacionalistas”²⁸.

De igual forma, tenemos un sistema universitario excesivamente “compartimentado” en titulaciones y especialidades, lo que dificulta la necesaria revisión de Planes de Estudio y adaptación de Titulaciones

Ya el proceso de debate del Catálogo de Titulaciones durante 2005 levantó una fuerte polémica: hubo numerosas proclamas y rasgamientos de vestiduras con motivo de listados provisionales que suprimían (o reordenaban) Humanidades, las Filologías o la Historia del Arte de los títulos de Grado. Pero, independientemente del Catálogo final de Titulaciones, los principales cambios vendrán a partir de 2006-2007, cuando el aspecto principal de la reforma EEES se concrete en las Directrices y contenidos de cada Título. Conociendo un poco a la *tribu universitaria* española, podríamos conocer de algunos rifirrafes a nivel nacional.

Y algo más que rifirrafes podrían venir en el plano local, en la posterior adaptación en cada Universidad de las Directrices de cada Título, ya que habrá un listado de créditos por materias sin adscripción a Áreas de conocimiento. Por mencionar un ejemplo cercano, hoy en todas las Universidades el Derecho Comunitario está adscrito a 3 Áreas de conocimiento, y en cada Universidad se decide entre las tres Áreas, teniendo las tres “derecho a”. En el futuro, sin esta limitación de partida, cada Universidad decidirá en su Plan de Estudios libremente qué Área o Áreas imparten los créditos de Derecho Comunitario, sin que ningún Área tenga de partida un “derecho a”.

²⁸ Sirva como ejemplo el caso de mi propia Universidad, que ha visto recientemente cómo un partido nacionalista ha solicitado la creación de una segunda Universidad pública en la misma provincia de Cádiz.

Finalmente, las Universidades españolas tienen una probada capacidad de rebelión y desobediencia para cumplir la normativa universitaria estatal.

Hay que recordar aquí -aunque ya nos hemos habituado-, el dato del incumplimiento por las Universidades de la normativa estatal de Estudios, Planes de Estudio y Títulos Universitarios. No hace falta exponer en detalle la incapacidad del Estado durante 15 años para hacer cumplir a casi 20 Universidades *rebeldes* (sin causa) la obligada reforma de los Planes de Estudio de Derecho. En efecto, no parece haber importado mucho que desde hace lustros en España estén saliendo promociones de juristas formados con muy diferentes Planes de Estudios y modelos de enseñanzas²⁹; y esto, independientemente de Gobiernos de izquierda o de derecha.

Entonces, un observador objetivo probablemente se plantearía la gran cuestión : ¿Por qué van a apresurarse determinadas Universidades españolas en cumplir la normativa EEES -que supone un cambio copernicano en su funcionamiento-, cuando han demostrado una desobediencia recalcitrante para aplicar cambios de tono menor, como los Planes de Estudio?

Sin embargo, la respuesta parece ser que, en el caso de las nuevas Titulaciones, no habrá posibilidad de rebelión o de comportamiento contumaz. En efecto, como el Título de “Licenciado en Derecho” desaparecerá (ya sea según el Plan de 1953, de 1965 o de los establecidos a partir de 1990), sencillamente las Universidades no podrán seguir impartiendo, ya que no estarán autorizadas para ello. Y es que el título de *Licenciado en Derecho* no tendrá valor alguno por no figurar en el catálogo español de Titulaciones Oficiales; así, al desaparecer el “género” Licenciado en Derecho, desaparecen también todas sus “especies” de Planes de Estudio. Por tanto, obligatoriamente, so pena de perder la capacidad de impartir enseñanzas y otorgar el Título, las Universidades en dos años a partir de la publicación en BOE de las Directrices Generales del Título de Grado de Derecho, deben adaptar sus Planes de Estudio al nuevo Grado. Esto quiere decir que, en principio, en Octubre de 2008 comenzarán los estudios del Grado de Derecho en España. Aún más, si en 2008 una Universidad no se hubiera adaptado, entonces perdería el nuevo Título de Grado en Derecho, debiendo partir de cero: debería acreditar que puede impartir el Grado de Derecho, pasando una evaluación; en cambio, las Universidades que actualmente imparten el Título de Licenciado en Derecho están automáticamente “habilitadas” para impartir el nuevo Grado simplemente adaptando el Plan de Estudios a las Directrices Generales del Título de Derecho en los dos años posteriores a su adopción.

En último lugar, me parece de gran importancia señalar que se encuentran previstas evaluaciones de calidad de los Grados y Posgrados de cada Universidad por el Ministerio, cada seis años.

* * * * *

²⁹ Sólo apuntar por ejemplo que la reforma de 1990 permite al Alumnado durante la Licenciatura elegir líneas individuales de especialización y optatividad, así como cursar asignaturas oficiales realizando prácticas tutorizadas con profesionales del Derecho y agentes jurídicos.

Ya para finalizar, creo que el cambio estratégico e inevitable que supone en nuestras vidas y en las generaciones futuras de Profesores y Alumnos el EEES no ha hecho más que comenzar a asomarse en escena. No es empeño sencillo introducir un alma competitiva y una nueva mentalidad formadora en una institución de raíces medievales, que además se conduce en parte por parámetros pre-modernos (como la necesaria relación discípulo-maestro). En la Universidad española, creo que es un tren que cogemos, dadas nuestras características, con mucho entusiasmo y resultados francamente desiguales. En todo caso, es un tren que nos propone modelos y planteamientos para forjar otra Universidad, en una España que, también, es ya otra.

Muchas gracias y quedo a su disposición.