

Apliquemos Bolonia en las universidades españolas: en defensa del
Espacio Europeo de Educación Superior en la carrera de Derecho

*Let's apply Bologna in Spanish universities: defending European Higher
Education Area (EHEA) in law studies*

Fernando GONZALEZ BOTIJA
Profesor Titular de Derecho Administrativo
Universidad Complutense de Madrid, Madrid
suricato@der.ucm.es

Juan Ignacio GRANDE ARANDA
Profesor del Departamento de Historia, Literatura y Pensamiento
Sección de Pensamiento
Universidad CEU San Pablo, Madrid
jigrande@ceu.es

Recepción: Enero 2008
Aceptación: Abril 2009

RESUMEN

El presente trabajo pretende salir en defensa del denominado “Plan Bolonia” en lo que respecta a su aplicación en los estudios universitarios de nuestro país, en general, y a su aplicación en la Facultad de Derecho de la UCM, en particular. Para ello se revisan algunos de los puntos más importantes a la hora de establecer un nuevo plan de estudios: objetivos de Bolonia, estructura de las titulaciones, garantía de la calidad, movilidad de alumnos y profesorado, nuevas formas de aprendizaje, nuevo impacto social, etc. Se hace un repaso a las nuevas metodologías de estudio, enseñanza y aprendizaje a la vez que se justifican con la legislación vigente.

Palabras Clave: Espacio Europeo de Enseñanza Superior, Plan Bolonia.

Clasificación JEL: B15.

ABSTRACT

This paper tries to defend the so-called “Bologna Plan” and its implementation in the university studies in our country, in general, and in the Faculty of Law in Complutense University (UCM), in particular. To do this, the article reviews the most important items to establish a new degree plan: the aims of Bologna, the meaning of qualification framework, the quality assurance system, the students and teachers’ mobility, the new way of teaching and learning, the social impact of university changes, etc. In fact, it’s a review about new teaching and learning methodologies supported by actual legal status.

Keywords: European Higher Education Area (EHEA), Bologna Plan, Degree Studies.

JEL Classification: B15.



1. EL PLAN BOLONIA

El presente trabajo pretende salir en defensa del denominado «Plan Bolonia» en lo que respecta a su aplicación en los estudios universitarios de nuestro país, en general, y a su aplicación en la Facultad de Derecho de la UCM, en particular.

Quizás sea conveniente recordar antes en qué ha consistido dicho Plan. Podemos decir que el proceso comienza en 1998 cuando se adopta la denominada «Declaración de La Sorbona»¹ aprobada por cuatro Ministros de Educación europeos (Reino Unido, Francia, Italia y Alemania). Frente a la Europa del euro, los bancos y la economía, se quiere potenciar lo que se denomina: la “Europa de los conocimientos”, recordando que las universidades desempeñan un papel imprescindible en el desarrollo del continente. Ya en este texto se apuntan las ideas básicas de lo que será poco tiempo después la Declaración de Bolonia:

1. Hay que fomentar la movilidad. Se recuerda que históricamente los estudiantes y los académicos solían circular libremente y difundían con rapidez sus conocimientos por todo el continente. En la actualidad, gran número de nuestros estudiantes todavía se gradúa sin haber tenido la oportunidad de realizar un periodo de estudios al otro lado de las fronteras nacionales. Pero no sólo se debe promover la movilidad de los estudiantes, sino también la del personal docente y dedicado a la investigación, que debería realizar sus actividades profesionales también en otros países europeos diferentes a los de origen.
2. Se constata que se aproxima un tiempo de cambios para las condiciones educativas y laborales, una diversificación del curso de las carreras profesionales, en el que la educación y la formación continua devienen una obligación evidente.
3. Debemos a nuestros estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que les ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia. Un área europea abierta a la educación superior trae consigo una gran riqueza de proyectos positivos, siempre respetando nuestra diversidad, pero requiere, por otra parte, el esfuerzo continuo que permita acabar con las fronteras y desarrollar un marco de enseñanza y aprendizaje.
4. Parece estar emergiendo un sistema compuesto de dos ciclos, universitario y de postgrado, que servirá de piedra angular a la hora de establecer las comparaciones y equivalencias a escala internacional. En el ciclo de postgrado cabría la elección entre una titulación de máster de corta duración y una titulación de doctorado más extensa, con la

posibilidad de cambiar entre uno y otro. En ambas titulaciones de postgrado, se pondría el énfasis apropiado tanto en la investigación como en el trabajo autónomo. Tanto en el nivel universitario como en el de postgrado, se animaría a los estudiantes a pasar un semestre, como mínimo, en universidades ubicadas fuera de sus países. Se entiende que gran parte de la originalidad y flexibilidad de este sistema se conseguirá mediante el sistema de créditos, como en el sistema ECTS, (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos)² y semestres. Esto permitirá la convalidación de los créditos obtenidos para aquellos que elijan una educación inicial o continua en alguna de las universidades europeas y, asimismo, tengan intención de obtener una titulación. De hecho, los estudiantes deberían ser capaces de acceder al mundo académico en cualquier momento de su vida profesional y desde diversos campos. Se debería facilitar a los universitarios el acceso a gran variedad de programas, a oportunidades para llevar a cabo estudios multidisciplinarios, al perfeccionamiento de idiomas y a la habilidad para utilizar las nuevas tecnologías informativas.

5. Los gobiernos implicados, sin embargo, todavía tienen que desempeñar un papel significativo mediante la promoción de medios que permitan la convalidación de los conocimientos adquiridos y el mejor reconocimiento de las respectivas titulaciones. Esperan que todo esto promueva más acuerdos interuniversitarios. La armonización progresiva del marco general de nuestras titulaciones y ciclos puede lograrse a través de la consolidación de la experiencia ya existente, las titulaciones conjuntas, las iniciativas piloto y los diálogos en los que nos involucremos todos. Con la Declaración, ofrecen su compromiso para la promoción de un marco común de referencia, dedicado a mejorar el reconocimiento externo y facilitar tanto la movilidad estudiantil como las oportunidades de empleo.

110

Poco tiempo después de esta Declaración, en octubre de 1998 se adoptó la Recomendación 98/561/CE del Consejo, de 24 de septiembre de 1998, sobre la cooperación europea para la garantía de la calidad en la enseñanza superior³. Esta Recomendación 98/561/CE instó al apoyo y, en su caso, a la creación de sistemas transparentes de garantía de la calidad. Casi todos los Estados miembros habían establecido sistemas nacionales de garantía y habían iniciado o autorizado la creación de una o más agencias de garantía de la calidad o acreditación. La Recomendación 98/561/CE además exhortó a que los sistemas de garantía de la calidad se basaran en una serie de características esenciales, entre las que figuran la evaluación de los programas o instituciones mediante una evaluación interna y una revisión externa, que contase con la participación de los estudiantes, la publicación de resultados y la participación internacional. Los resultados de las evaluaciones de garantía de la calidad



desempeñan un importante papel en la ayuda a la mejora de la eficacia de las instituciones de enseñanza superior.

Es al año siguiente cuando se va a producir la famosa «Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación de Bolonia», de 19 de Junio de 1999, firmada por 29 países. En este texto se van a reiterar las ideas antes expuestas. Se advierte que estamos siendo testigos de una concienciación creciente en la mayor parte del mundo académico y político, y en la opinión pública, de la necesidad de establecer una Europa más completa y de mayor alcance construida, en particular, mediante el desarrollo y fortalecimiento de sus dimensiones intelectual, cultural, social y científica y tecnológica. Por eso la UE ha de ser capaz de dar a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con una conciencia de compartición de valores y pertenencia a un espacio social y cultural común. Se hace hincapié en que, universalmente, se consideran sumamente importantes la educación y la cooperación educativa para el desarrollo y fortalecimiento de sociedades estables, pacíficas y democráticas, tanto más a la vista de la situación del Sureste Europeo. Hay que resaltar que algunos países Europeos aceptaron la invitación a comprometerse en la consecución de los objetivos señalados en la declaración mediante su firma, o expresando su adhesión a estos principios. La dirección tomada por diversas reformas de la enseñanza superior, lanzadas mientras tanto en Europa, ha producido la determinación de actuar en muchos Gobiernos.

111

Por su parte, las instituciones de educación europeas han aceptado el reto y han adquirido un papel principal en la construcción del área Europea de Educación Superior. Se pone de relieve que se ha fijado el rumbo en la dirección correcta y con propósitos racionales. Sin embargo, la consecución plena de una mayor compatibilidad y comparabilidad de los sistemas de educación superior requiere un impulso continuo. Se necesita respaldarlo promocionando medidas concretas para conseguir adelantos tangibles. Se destaca que la reunión del 18 de Junio, con la participación de expertos autorizados y alumnos de todos los países interesados proporcionó sugerencias muy útiles sobre las iniciativas a tomar. Por tanto, con la Declaración se pretende la promoción de la cooperación Europea en aseguramiento de la calidad con el objeto de desarrollar criterios y metodologías comparables, fomentar la obtención de empleo y la competitividad del sistema de educación superior europeo. En relación con esto último se apunta, en particular, hacia el objetivo de incrementar la competitividad del sistema europeo de educación superior. Puesto que la validez y eficacia de una civilización se puede medir a través del atractivo que tenga su cultura para otros países, se necesita asegurar de que el sistema de educación superior Europeo adquiera un grado de atracción mundial igual al de las extraordinarias tradiciones culturales y científicas europeas.

Este es, por consiguiente, el punto de partida. En los años siguientes se ha hecho un seguimiento por los Ministros Europeos en funciones de educación superior de los avances y progresos que se han efectuado en relación con los objetivos marcados a finales de la década de los noventa. Esto ha dado lugar a una serie de nuevas declaraciones⁴ que han permitido establecer direcciones y prioridades del proceso en su desarrollo futuro. En estas sucesivas reuniones se ha constatado lo siguiente:

1. los objetivos establecidos en la Declaración de Bolonia han sido ampliamente aceptados y utilizados como base para el desarrollo de la educación superior por la mayoría de los firmantes, así como también por universidades y otras instituciones de educación superior⁵;
2. las actividades recomendadas acerca de estructura de las titulaciones han sido intensamente y ampliamente tratadas en la mayoría de los países. En cuanto a la estructura de la carrera: adopción de un sistema basado en dos ciclos principales, se afirma que después de la declaración de Bolonia para establecer un sistema de dos ciclos, los Ministros notaron con cierta satisfacción que el paisaje europeo de educación superior se ha ido reestructurando⁶. En Bergen se animará a diseñar planes nacionales para mejorar la calidad de los procesos asociados al reconocimiento de títulos extranjeros. Estos planes formarán parte del informe nacional de cada país para la siguiente Conferencia de Ministros. Se apoyan los textos subsidiarios de la Convención de Reconocimiento de Lisboa y se piden a todas las autoridades nacionales y otras instituciones participantes que reconozcan los títulos conjuntos otorgados por dos o más países del Espacio Europeo de Educación Superior (en lo sucesivo EEES). Ya en 2003 los Ministros se comprometieron a comenzar con la implantación del sistema de dos ciclos en el 2005. En esta fecha, en cuanto al sistema de titulaciones, se observa con satisfacción que el sistema de dos ciclos se ha aplicado ampliamente. Más de la mitad de los estudiantes de la mayoría de los países se encuentran cursando estudios en este sistema. Sin embargo, aún hay algunos obstáculos para el acceso entre ciclos. Además, hay una necesidad de mayor diálogo, que implique a los Gobiernos, las instituciones y los agentes sociales, para mejorar el empleo de los graduados de primer ciclo, incluyendo los puestos apropiados en los servicios públicos. Se adopta el marco general de *cualificaciones* en el EEES, que comprende tres ciclos (incluyendo, dentro de cada contexto nacional, la posibilidad de *cualificaciones* intermedias), los descriptores genéricos basados en resultados del aprendizaje y competencias para cada ciclo y los intervalos de créditos en el primer y segundo ciclo. Sobre el reconocimiento de títulos y períodos de estudio, se resalta que 36 de los 45 países participantes han ratificado ya la Convención de Reconocimiento de Lisboa. Se insta a aquéllos que aún no lo han hecho a que ratifiquen esta Convención sin demora;
3. se ha apreciado cómo avanza el trabajo en la garantía de la calidad⁷. En la Convención de Salamanca de 2001 ya se hizo hincapié en considerar la calidad como un pilar esencial. El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior tiene que



desarrollarse en torno a unos valores académicos fundamentales y cumplir a la vez las expectativas de todas las partes interesadas y, en particular, dar pruebas de buena calidad. En efecto, la valoración de la calidad debe tener presente la misión y los objetivos asignados a cada institución y a cada programa. Requiere un equilibrio entre innovación y tradición, excelencia académica y pertinencia social y económica, coherencia de los currícula y libre elección del estudiante.

Comprende la función docente e investigadora pero también la dirección y la administración, la capacidad de respuesta a las necesidades de los estudiantes así como la prestación de otros servicios además de los educativos. Se afirma que la calidad no basta con que se dé, hay que poder demostrarla y garantizarla para que la reconozcan y aprecien los estudiantes, los responsables y toda la sociedad del país, de Europa y del mundo. La calidad es la condición sine qua non para dotar al EEES de confianza, pertinencia, movilidad, compatibilidad y atractivo. Al igual que la evaluación de la investigación, también la garantía de calidad de la Enseñanza Superior comporta una dimensión internacional. La garantía de calidad en Europa no puede correr a cargo de un sólo organismo que aplique una serie uniforme de normas. Por tanto, el planteamiento futuro consiste más bien en diseñar mecanismos de reconocimiento mutuo de garantía de calidad en el nivel europeo, siendo la "acreditación" una opción posible. Dichos mecanismos deberán respetar las diferencias entre países, idiomas y disciplinas y no suponer una carga de trabajo excesiva para las instituciones. Poco tiempo después, en Bergen se constata que sigue siendo necesario mejorar la eficacia de la enseñanza superior europea, en particular en lo que se refiere a su calidad, a fin de que sea más transparente y merecedora de la confianza de los ciudadanos europeos y de los estudiantes universitarios y académicos de otros continentes.

113

Se anima a que se inste a todos los organismos de garantía de la calidad o acreditación activos en su territorio a que sean independientes en sus evaluaciones, a que pongan en práctica las características de la garantía de la calidad establecidas en la Recomendación 98/561/CE y a que apliquen, a efectos de la evaluación, el conjunto de normas y directrices comunes aprobadas en Bergen. Dichas normas deben elaborarse en cooperación con representantes del sector de la enseñanza superior y aplicarse de tal forma que se proteja y fomente la diversidad y la innovación. Con posterioridad se adoptó la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 15 de febrero de 2006, sobre una mayor cooperación europea en la garantía de la calidad de la enseñanza superior⁸;

4. se ha promocionado la movilidad. Se ha destacado el avance adquirido en este campo, por ejemplo, con en la emisión del Plan de Acción de Movilidad refrendado por el Consejo Europeo en Niza en el año 2000. Se ha ido observando con cierta satisfacción que las figuras de movilidad han incrementado gracias al soporte sustancial de los programas de la unión europea, y acordaron efectuar los pasos necesarios para la mejora de la calidad y el

aumento de la movilidad estudiantil. Por eso se ha manifestado la intención de realizar todos los esfuerzos necesarios para eliminar todos los obstáculos relacionados con la movilidad dentro del área de Educación Superior Europea. Con la vista en la promoción de la movilidad estudiantil, los Ministros han dado los pasos necesarios para facilitar el acceso a préstamos y becas⁹. Posteriormente se vuelve a insistir en Bergen en que la movilidad de estudiantes y de personal entre todos los países participantes sigue siendo uno de los objetivos clave del Proceso de Bolonia. Conscientes de los muchos retos pendientes, se reafirma el compromiso de facilitar, cuando sea pertinente, la portabilidad de becas y créditos a través de acciones conjuntas, con el propósito de hacer realidad la movilidad dentro del EEES. Se intensifican los esfuerzos para salvar los obstáculos a la movilidad, facilitando la concesión de visados y de permisos de trabajo y fomentando la participación en programas de movilidad¹⁰. Finalmente, en 2007 se destaca en la reunión de Londres que entre los obstáculos a la movilidad juegan un papel importante cuestiones relacionadas con la inmigración, el reconocimiento de títulos y diplomas, los incentivos económicos insuficientes o las disposiciones rígidas sobre jubilación. Se acepta la responsabilidad de cada Gobierno para facilitar la entrega de visados y permisos de residencia y trabajo (en la forma que sea oportuna). Se apunta que en los informes nacionales que se prepararán en 2009 habrán de incluirse las medidas tomadas en cada país para promover la movilidad de los estudiantes y el personal, así como acciones para evaluarla en el futuro. Hay que centrarse en los principales retos de cada país. Asimismo se acuerda la creación de una red de expertos nacionales con el fin de compartir información y contribuir a identificar y superar los obstáculos contrarios a la “portabilidad” de becas y ayudas;

114

5. se ha defendido el aprendizaje de toda la vida. El aprendizaje de toda la vida es un elemento esencial del Área de Educación Superior Europea. En la Europa futura, construida sobre una sociedad y economía basadas en el conocimiento, las estrategias del aprendizaje de toda la vida son necesarias para encarar los desafíos de la competitividad y el uso de nuevas tecnologías y para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida. En la Convención de Salamanca de 2001 se pondrá de relieve que, dentro de la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida, como mejor podrá lograrse la empleabilidad será mediante la buena calidad intrínseca de la enseñanza, la diversidad de orientaciones y tipos de cursos, la flexibilidad de los programas con múltiples posibilidades de entrada y de salida así como el desarrollo de habilidades y competencias transversales tales como comunicación e idiomas, capacidad de manejar la información, de resolver problemas, de trabajar en equipo y de desenvolverse socialmente. Poco tiempo después, en Bergen se destacó que se considera que el desarrollo de los marcos nacionales de *cualificaciones* son una oportunidad para entroncar posteriormente el aprendizaje a lo largo de la vida en la Educación Superior. Se decidió trabajar



con las instituciones de educación superior, y otras, para mejorar el reconocimiento de aprendizajes previos considerando, cuando sea posible, el aprendizaje informal o no-formal para el acceso a, y como un elemento en, los programas de educación superior. Ya en 2007 en Londres se pondrá de manifiesto que sólo en muy pocos países del EEES se puede decir que está bien desarrollado el reconocimiento de aprendizajes previos para el acceso y la consecución de créditos. Trabajando en cooperación con las redes ENIC/NARIC, se invita al Grupo de Seguimiento de Bolonia a que elabore propuestas para mejorar el reconocimiento del aprendizaje previo dentro de la educación superior;

6. se ha insistido en promocionar el atractivo del Área de Educación Superior Europea. Desde el principio del proceso los Ministros estuvieron de acuerdo con la importancia de mejorar el atractivo de la educación superior europea para estudiantes de Europa y de otras partes del mundo. La legibilidad y comparabilidad de las titulaciones en la educación superior europea en el nivel mundial¹¹ debería mejorarse mediante el desarrollo de un marco de trabajo común de calificaciones, así como mediante la garantía de la calidad coherente y los mecanismos de acreditación/certificación y mediante redoblados esfuerzos de información. Los Ministros particularmente señalaron que la calidad de la educación superior e investigación es y debería ser un importante determinante del atractivo y competitividad internacionales de Europa. En la Convención de Salamanca de 2001 se volverá a defender fomentar el atractivo del mundo universitario europeo. Las Instituciones Europeas de Enseñanza Superior desean reunir condiciones para poder atraer personas del mundo entero. Ello exige un esfuerzo por parte de la institución y de las autoridades nacionales y europeas. Entre las medidas concretas cabe destacar la adaptación curricular, un sistema de titulaciones fácilmente legible dentro y fuera de Europa, medidas convincentes de garantía de calidad, cursos impartidos en las principales lenguas internacionales, campañas de información y marketing adecuadas, servicios de acogida para estudiantes y becarios extranjeros e implantación de redes estratégicas. El éxito dependerá igualmente de la pronta eliminación de las restricciones a la inmigración y al acceso al mercado de trabajo”. En cuanto al atractivo del EEES y la cooperación con otras partes del mundo, se vuelve a reiterar en Bergen que el EEES debe estar abierto y debe ser atractivo a otras partes del mundo. Nuestra contribución para conseguir la educación para todos debe basarse en el principio de desarrollo sostenible y estar de acuerdo con el trabajo internacional en curso sobre el desarrollo de directrices para garantizar la calidad de la educación superior transnacional. Se reitera que en la cooperación académica internacional deben prevalecer los valores académicos. Se ve el EEES como un colaborador de los sistemas de educación superior en otras regiones del mundo, estimulando el intercambio equilibrado entre los estudiantes y el personal y la cooperación entre las instituciones de Educación

Superior. Se subraya la importancia del entendimiento y el respeto intercultural. Se desea mejorar el entendimiento del Proceso de Bolonia en otros continentes, compartiendo nuestras experiencias en los procesos de reforma con las regiones vecinas. Se recalca la necesidad de diálogo sobre los temas de interés mutuo y la necesidad de identificar las regiones con las que colaborar y de intensificar el intercambio de ideas y experiencias con dichas regiones¹²;

7. se reafirma la importancia social del proceso de Bolonia. La necesidad de incrementar la competitividad debe ser equilibrada con el objetivo de mejorar las características sociales del área de Educación Superior Europea. Se pretende que exista un fortalecimiento de la cohesión social y que se reduzcan las desigualdades sociales y de género, tanto en el nivel nacional como en el nivel europeo. En ese contexto, los Ministros reafirman su posición de que la Educación Superior es responsabilidad pública¹³. Señalan que deben prevalecer los valores académicos en la cooperación académica internacional y en los intercambios¹⁴. En Berlín, los ministros pidieron a las instituciones de educación superior incrementar su rol y relevancia en la investigación tecnológica, social y evolución cultural, así como todo lo relacionado con las necesidades de la sociedad¹⁵. Los ministros entienden que estos son obstáculos que pueden inhibir el logro de estas metas y estos no pueden ser resueltos por la instituciones de educación superior de forma aislada. En Bergen se remarca que la dimensión social del Proceso de Bolonia es parte integrante del EEES y una condición necesaria para el atractivo y la competitividad del EEES. Por lo tanto, se renueva el compromiso de hacer la educación superior de calidad igualmente accesible para todos e insiste en la necesidad de establecer las condiciones apropiadas para que los estudiantes, puedan completar sus estudios sin obstáculos relacionados con su origen social y económico;
8. la dimensión social incluye medidas adoptadas por los gobiernos para ayudar a los estudiantes, especialmente a los sectores socialmente desfavorecidos, en aspectos financieros y económicos y proporcionarles servicios de orientación y asesoramiento con vistas a facilitar un acceso más amplio. En Londres se reitera que la educación superior debería jugar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, en la reducción de las desigualdades y en la elevación del nivel del conocimiento, destrezas y competencias en el seno de la sociedad. Las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su desarrollo personal y su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento. Se comparte la aspiración social de que el conjunto de estudiantes que ingresan, participan y culminan la educación superior en todos sus niveles debería reflejar la diversidad de nuestros pueblos. Se reafirma la importancia de que los estudiantes puedan completar sus estudios sin obstáculos relacionados con su situación socio-económica. Por tanto, se continúan con los esfuerzos para facilitar servicios adecuados a los estudiantes, crear itinerarios de aprendizaje más flexibles, tanto para acceder



- como una vez dentro de la educación superior, y ampliar la participación a todos los niveles sobre la base de la igualdad de oportunidades¹⁶; y,
9. se ha ido dando la bienvenida a los nuevos miembros que se unen al proceso de Bolonia tras las solicitudes de Ministros que representan países para los cuales los programas de la Comunidad Europea Sócrates y Leonardo da Vinci o Tempus-Cards están abiertos¹⁷.

En cuanto a las prioridades para 2009, se apunta que, de cara a los dos próximos años¹⁸, se acuerda centrarse en la culminación de las Líneas de Acción aprobadas, incluyendo las prioridades permanentes del sistema de grados de tres ciclos, la garantía de calidad y el reconocimiento de los títulos y otros períodos de estudio¹⁹.

Mirando hacia 2010 y más allá, se destaca que al tiempo que el EEES continúa desarrollándose y respondiendo a los retos de la globalización, se prevé que la necesidad de colaboración entre todos los países miembros seguirá siendo necesaria después de 2010. Existe la determinación de aprovechar sin vacilar el año 2010, que señalará el tránsito del Proceso de Bolonia al EEES, como una oportunidad para reiterar el compromiso con la educación superior como un elemento clave para lograr que nuestras sociedades sean sostenibles, tanto en el nivel nacional como europeo. Se contempla 2010 como una oportunidad para redefinir la visión que motivó la puesta en marcha del Proceso de Bolonia en 1999 y que el EEES se vea reforzado por valores y visiones que van más allá de temas como la estructura y las herramientas. Se asume la tarea de convertir 2010 en una oportunidad para reajustar nuestros sistemas de educación superior en una dirección que mire por encima de los temas inmediatos y que los capacite para afrontar los desafíos que definirán nuestro futuro²⁰.

117

Para finalizar, hay que destacar el empeño que han puesto los Rectores españoles en el desarrollo y apoyo a este proceso, empeño manifestado en sucesivas declaraciones de su Conferencia (CRUE) sobre el EEES. La CRUE, tras reconocer que el nuevo marco europeo representa una gran oportunidad y, al mismo tiempo, un reto para nuestro sistema universitario, apoya los principios enunciados en la Declaración de Bolonia y la configuración de un espacio europeo de la educación superior; un espacio basado en la tradición europea de la educación como servicio público, abierta por tanto a toda la ciudadanía, que tiene por objetivo la formación permanente tanto para el desarrollo personal como para el de la sociedad en su conjunto. La CRUE comparte los objetivos que se plantean en los proyectos de Reales Decretos y entiende que se debe avanzar en una reforma que no es solo de estructura de las enseñanzas sino que comprende un conjunto más amplio de actuaciones entre las que destaca el planteamiento de una verdadera y profunda transformación en los métodos y las perspectivas educativas.

2. LA BASE JURÍDICA Y DEMOCRÁTICA DE LA MEDIDA

Se ha dicho que España no venía obligada a aplicar el denominado Plan Bolonia dado que la famosa Declaración no es un texto jurídico vinculante. Así, al respecto de esta cuestión se ha afirmado lo siguiente: *“lo que hubo en Bolonia son “reuniones de “expertos en educación” de varios países europeos con la intención de uniformizar la educación superior. Pero los que nos dedicamos al Derecho (e incluso los que no sabemos que no es lo mismo una norma jurídica elaborada con arreglo a un procedimiento, que el texto que resulta de una reunión de especialistas en parir propuestas, en este caso educativas. En el primer caso, la legitimidad democrática es presupuesto para imponer una decisión política y consecuencia de los procedimientos que rigen el Estado de derecho. La opinión de los sujetos privados, por muy expertos que sean, sólo debe ser un criterio que los políticos deben valorar cuando toman sus decisiones. Entender que aquellas reuniones obligaban al Estado español, como es opinión generalizada, no es sino un paso más en esa tendencia hacia la desregulación y el desmantelamiento de los instrumentos normativos, que tan malas experiencias han dejado en otros ámbitos (vid. Sus efectos en la crisis económica)”*²¹. Más recientemente, y de forma mucho más contundente, se ha llegado a afirmar que Bolonia es fruto de un insensato voluntarismo apriorístico a favor de cualquier directriz que se adopte en Europa²².

118

También en lo que respecta a su base democrática se puede leer que el Plan Bolonia se ha introducido violando el principio de reserva de ley al ser adoptado por vía reglamentaria (en su momento fueron los decretos 55 y 56/2005, que implantaron el sistema, ya derogados por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias) privando el debate democrático sobre la cuestión. Por otro lado, se han celebrado multitud de referéndum en varias Universidades españolas en donde la victoria del no a Bolonia ha sido aplastante. En mi Facultad, por ejemplo, con una escasa participación, rondó casi el 90% de votos en contra. Resultados similares se han producido en varios centros de la Península²³.

Desde luego que ambos argumentos son interesantes pero creo que merecen una respuesta seria. En relación con la falta de obligatoriedad de aplicar el Plan Bolonia hay que recordar, en primer lugar, que el Tratado de la Comunidad Europea nunca ha atribuido a la Comunidad competencias para dictar normas armonizadoras de las políticas educativas nacionales (es decir, reglamentos o directivas), es decir, normas obligatorias, en materia de educación y enseñanza universitaria. Es más su art.149,4 lo prohíbe expresamente, sólo autorizando que se dicten medidas de fomento y recomendaciones. Por eso se ha plasmado en una serie de comunicados. Pero es que la famosa Declaración sí es un texto jurídico, es un ejemplo magnífico de soft-law²⁴, es decir, de pacto de caballeros que ha de cumplirse precisamente por eso, por la lealtad a los compromisos con nuestros socios europeos, compromisos basados en un fin



racional: mejorar la calidad de los sistemas universitarios europeos, especialmente de aquellos que están alejados (como por desgracia es el nuestro) de los modelos universitarios más serios tanto en Europa como fuera de ella. Y ello porque supone un paso muy importante en la construcción europea y en la mejora de la calidad de vida de sus ciudadanos en el plano educativo. Lo cierto es que, guste o no, el legislador español aprueba en 2001 la LOU, cuyo Título XIII (arts.87 a 89) se dedica precisamente al ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR, dando así cumplimiento al compromiso adquirido con nuestra vocación de construir una Europa mejor y, por encima de todo, unida y ello aunque algunas decisiones no creamos que nos beneficien. El art.87, titulado: “De la integración en el espacio europeo de enseñanza superior”, deja bien claro que *“en el ámbito de sus respectivas competencias el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades adoptarán las medidas necesarias para completar la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior”*²⁵. Esta norma ha sido objeto de desarrollo en la actualidad por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación, de las enseñanzas universitarias oficiales²⁶.

Por tanto, ya en el nivel nacional nos encontramos con unos textos de Derecho positivo. Lo que piden los que están en contra de Bolonia es que: primero se celebre en las universidades un referéndum vinculante sobre si se aplica o no Bolonia y, en segundo lugar, como no resulta difícil conocer el resultado más que negativo de dicha consulta, que los Rectores de las Universidades dejen inaplicados los arts.87 y ss de la LOU y el Real Decreto de 2007. Esto es un despropósito jurídico por los siguientes motivos:

119

1. que yo sepa en la legislación universitaria no se otorga competencia a ningún órgano de gobierno y representación universitario para convocar una consulta a la comunidad universitaria con objeto de dejar inaplicada parte de una Ley aprobada por el Congreso de la Nación española con base en una competencia que le atribuye la Constitución española (CE). Recordemos que conforme al art.149.1.30 le corresponde al Estado establecer las normas básicas para el desarrollo del art.27,10 de la CE que reconoce la autonomía de las universidades. La perspectiva del movimiento antibolonia nos retrotrae a un régimen desde el punto de vista jurídico más bien feudal, donde cada municipio tiene su propio estatus jurídico basado en su carta foral. Por ello, se nos aleja del mundo civilizado, donde se procura que todos los ciudadanos ya no de una nación, sino de una estructura supranacional como es la UE, gocen de una universidad de calidad y digna de tal nombre. Parece que ahora muchos se han olvidado lo que significó la entrada de España en la UE, como apuesta del país por sumarse a un proyecto político desde luego mucho mejor que el que hubiera significado el estar fuera de él. Dicho proyecto, en el plano universitario, se plasma ahora en Bolonia, y los representantes de nuestra Nación han estimado que vale la pena apostar y luchar por él. Resulta curioso ver como ahora muchos que tanto han escrito a

favor de la construcción europea en su conjunto se rasgan las vestiduras al observar que la UE entra en ciertos “cortijos universitarios”, nacionales, provinciales e incluso municipales, para traer unos aires de modernidad y de progreso que corren por el Norte de Europa, como ocurrió en tantas otras cosas. Lo triste es que aquí no nos queramos dar por aludidos de dichos aires y pidamos a gritos que se cierren las fronteras para que, como se dijo hace tiempo, Europa vuelva a empezar en los Pirineos.

Por otro lado, es rotundamente falso que no tenga legitimidad democrática el Plan Bolonia. La tiene en la medida en que el EEES cuenta con el apoyo mayoritario del Congreso de España y de la mayoría de los partidos representados en él. Precisamente no hay mayor negación de la democracia y del Estado de Derecho que saltarse las competencias (tal como las distribuye y estipula el ordenamiento jurídico) y los procedimientos para modificar el marco jurídico cuando no se está de acuerdo con él. Insistimos, la competencia para aprobar la LOU corresponde a la voluntad de la Nación expresada por sus representantes legítimamente elegidos en las Cortes Generales. Y si se desea sacar a España del proceso se deberá modificar la LOU conforme al procedimiento legalmente previsto. El movimiento antibolonia, si quiere dar ejemplo de práctica democrática, dado que presume de ello, que en las próximas elecciones legislativas haga llegar su ideario a la sociedad española, que es la titular en última instancia de la capacidad de decisión sobre esta materia, es decir, de la soberanía. Por tanto, que anime a nuestros ciudadanos a votar a las formaciones que llevan en su programa sacar a España del Plan Bolonia y que ellos decidan. O, como alternativa, que solicite la convocatoria de un referéndum promovido y realizado con las debidas garantías jurídicas. Lo cierto es que los enemigos de Bolonia parecen haber olvidado que la democracia supone que los votos se cuentan en la sede correspondiente que marca el ordenamiento jurídico, no como se ha hecho hasta ahora, organizando consultas que no han interesado ni a una cuarta parte del presunto electorado y ocupando edificios de la universidad, llegando incluso a utilizar la fuerza y la intimidación²⁷;

120

2. según parece el censo electoral que tiene que decidir el futuro de la Universidad española es nada más y nada menos que un colectivo de sujetos que estando de paso por la universidad de turno²⁸ van a tomar una decisión que vinculará a las próximas generaciones de ciudadanos que pasarán por dichas aulas en los años venideros. Es decir, se pretende que al usuario de un servicio público en un determinado momento o período de tiempo se le otorgue el derecho a decidir la configuración definitiva de, nada menos, que un modelo universitario trazado a escala supranacional. Ya puestos hagamos que los presos en las prisiones y los enfermos en los hospitales voten para decidir qué modelo penitenciario u hospitalario quieren que exista pro futuro



sin que el resto de la ciudadanía tenga ni voz ni voto en la cuestión, como si no fuera con ellos la cosa; y,

3. en tercer lugar, si nos saltamos los procedimientos y decidimos que las Cortes deben hacer obligatoriamente lo que les digan los alumnos de las universidades para ser escrupulosamente democráticos, esto nos lleva a un irremediable caos salvo que en todas las universidades se alcanzase el mismo resultado y con un mínimo de representatividad. Y es que, ¿las Cortes deben hacer lo que diga entre un 10 a un 20% del alumnado? Qué ocurriría si alguna universidad o incluso sólo una decidiese aplicar Bolonia y la mayoría no, ¿debería entonces esa universidad díscola someterse al criterio mayoritario o, con base en su autonomía, podría alejarse de lo que opinan las demás? Dado que se trata de potenciar el espíritu democrático y asambleario, ya puestos, por qué no se toma la decisión universidad por universidad o, incluso (considerándola como la célula básica de representación democrática del alumnado y profesorado, máxime el gran volumen de algunas), facultad por facultad. De este modo, tendríamos universidades y/o facultades donde se aplicaría Bolonia y otras donde no, produciéndose un caos de proporciones incalculables.

Llegados aquí, recordamos que el propósito de este artículo es precisamente responder a la campaña emprendida desde varias Facultades de Derecho de nuestro país para pedir precisamente que, dado que en el resto de las materias de estudio universitario no hay más remedio, al menos saquemos de nuestra carrera Bolonia²⁹.

121

En nuestra opinión dejar Derecho, o en general cualquier estudio universitario fuera de Bolonia, sí que significa un error histórico pues supone dejarnos fuera del camino que quieren seguir las instituciones europeas y la inmensa mayoría de los países con los que llevamos décadas diciendo que nos queremos homologar. Por ello sorprende que en este tema tan importante se haya querida privar a nuestra Nación de la reforma que necesita la universidad pública española.

3. EL PLAN DE ESTUDIOS Y LA NUEVA METODOLOGÍA

Dado que la duración de los estudios universitarios, por así decirlo, básicos, se reduce de cinco a cuatro años, es verdad que con el Plan Bolonia las asignaturas de nuestra carrera de Derecho quedan comprimidas y reducidas a un 60% del tiempo que teníamos disponible hasta ahora.

A la vista de este panorama, una de las críticas más reiteradas que, en general, se hace al Plan es que va a suponer una degradación de los estudios universitarios. Además se destaca que la Universidad tiene como finalidad transmitir el conocimiento y no formar

técnicos o mecánicos de la correspondiente carrera. Al hilo de esto se aprovecha para criticar la nueva metodología de trabajo que se desea implantar con Bolonia.

Desde el ámbito de los estudios de Derecho, quizás, la mayor crítica ha venido de un manifiesto firmado por un grupo de profesores de diversas universidades que piden expresamente que se excluya a los estudios de Derecho de Bolonia convocando a una reflexión en los claustros. Los motivos que esgrimen para fundamentar tal petición son los siguientes³⁰:

1. en general significa un paso atrás, seguramente irreversible que degradará las profesiones jurídicas y empequeñecerá la aportación de los juristas a la organización de la convivencia y la estructura de la sociedad;
2. implica formar un perfil inferior de profesional como mero aplicador mecánico de normas vigentes o de pequeñas parcelas del Derecho vigente, aplicando un ciclo de estudios profesionalizado para la formación de personal subalterno. Se denuncia que en algunos casos se llega al extremo de incluir en los estudios técnicas auxiliares, como la contabilidad o los formularios de escritos y contratos, que denotan una mentalidad empequeñecida y simplista de lo que es la dimensión profesional del jurista;
3. supone renunciar a que el jurista debe sustentar su actividad profesional en una sólida formación general y básica, con un sentido profundo de la estructura del orden jurídico y un dominio de las categorías que constituyen la columna vertebral de las distintas instituciones y disciplinas que ha de aplicar. Se corre el riesgo de crear un jurista menor, liviano y acrítico con tendencia al pragmatismo de vía estrecha y a la docilidad, incapaz de elevarse por encima de las pequeñas y eventuales regulaciones del día para proyectar una verdadera mirada profesional al mundo del Derecho. Además, casi todo el Derecho que vaya aprendiendo de esa forma estará derogado antes de que acabe sus estudios de grado. En definitiva, se preguntan qué clase de trabajo puede aspirar a desarrollar una suerte de auxiliar jurídico y qué máster serio puede imaginarse a partir de ese grado; y,
4. se apela a la mala retórica pedagógica que preside todo el proceso de Bolonia, basada en una apuesta mediocre por los conocimientos supuestamente prácticos y útiles del Derecho, con la vista puesta en un grado destinado a servir de carta de presentación en los primeros niveles del mercado de trabajo. En concreto se acusa al Plan de continuar en la infantilización del estudiante universitario mediante simples manuales, “deberes” semanales sencillos y controles periódicos de examen como en la enseñanza secundaria.

122

Efectivamente, ya se había dicho que el graduado de mañana sabrá menos que el actual licenciado y poseerán un título que les abrirá menos oportunidades laborales³¹. Parece existir un consenso en que la situación actual de la universidad española no es la ideal y que presenta las siguientes carencias:



1. existencia de planes de estudios anticuados con asignaturas inútiles, o con falta de asignaturas necesarias (piénsese en el caso de la asignatura de Derecho comunitario, ausente de los estudios obligatorios de la carrera de Derecho en la Facultad de la UCM y sólo introducida hace muy poco tiempo como materia optativa);
2. escasas prácticas;
3. falta de medios materiales y humanos;
4. deficiente formación del profesorado, etc.

Ahora bien, la cuestión a discutir es precisamente la de saber si el Proceso de Bolonia va a servir para solucionar estos problemas, los va a dejar igual o, incluso, los va a empeorar. Aunque respeto, aprecio y admiro enormemente a la mayoría de los firmantes que conozco del Manifiesto que pide que saquemos a Derecho de Bolonia³², no comparto en absoluto, por las razones que voy a exponer a continuación, la afirmación de que con Bolonia se va a causar un perjuicio social irreparable para el futuro de la construcción de la sociedad española tanto en lo que atañe a su articulación interna como por lo que respecta a sus relaciones internacionales y globales porque se vaya a formar meros aplicadores de normas positivas con lo que no tendremos juristas aptos para afrontar ese futuro.

Para empezar, en lo que respecta a la afirmación de que la función fundamental de la Universidad debe ser transmitir el conocimiento y no formar técnicos, justo es reconocer que el art.1,2 de la LOU señala en su letra a) que es función de la Universidad la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura. Ahora bien, inmediatamente en la letra b) se afirma que también es función la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística. Y en su letra c) se dice que igualmente es función la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida y del desarrollo económico. Es decir, el mismo legislador es consciente que en última instancia la transmisión del conocimiento en las universidades no es un fin en sí mismo, sino que su objetivo último es formar buenos y honestos profesionales. Aunque sea una idea muy simple, conviene recordar que todos los seres humanos viven en sociedad porque necesitan y precisan de otras personas que hagan su trabajo de forma eficiente y honesta. Por eso cualquier actividad o profesión es digna (y merece un reconocimiento y una remuneración justa), no sólo las que requieren estudios universitarios.

123

Podemos preguntarnos si las actuales licenciaturas conforme al panorama universitario presente cumplen este objetivo esencial para el desarrollo y la vida en sociedad. Si tengo en cuenta mi vivencia personal en las facultades de la Universidad donde presto servicios (Derecho y Ciencias económicas y empresariales) y el conocimiento que tengo de lo que ocurre en otras facultades tanto de mi universidad como de otros centros,

sinceramente la respuesta que he de dar no es muy positiva. La causa de esta visión un tanto negativa no hay que buscarla en el plan de estudios, el del 53 o este nuevo o cualquier otro aplicado, sino en los tres grandes males que han afectado y afectan a la universidad pública, males de sobra conocidos:

1. la falta de medios;
2. la masificación, con la presencia de un alumnado excesivo en número que, en cierta parte, no debería estar en la Universidad dada la formación e interés que demuestra³³, y,
3. la desmoralización y pérdida o escasez del profesorado vocacional por múltiples razones (sistema de selección y promoción endogámico, que prima a los famosos y por todos lados presentes y bien conocidos “trepas”, malas retribuciones, pésimas condiciones de trabajo, etc).

Estos males nos han llevado irremediamente a enfocar los cursos conforme al famoso sistema de la lección magistral y la toma de apuntes por parte del alumnado³⁴. Las consecuencias de este planteamiento se han notado con el paso del tiempo: un cada vez más bajo nivel de estudio –que es un deber del alumno, no lo olvidemos, según el art.46,1 de la LOU³⁵– y unas clases medio vacías a medida que avanza el curso³⁶. Con todo hay que reconocer que siempre ha habido en la licenciatura de Derecho de la UCM buenos estudiantes y buenos profesores (algunos, es verdad, en contra de Bolonia) que, pese a todos los problemas, han salido adelante y han dignificado los estudios de Derecho de nuestra Facultad. Precisamente por eso, lo que hay que hacer es seguir el camino marcado por ellos y no por aquellos que, estén o no a favor de Bolonia, han colaborado en los males que aquejan a la carrera.

124

Ante este panorama el Proceso de Bolonia aparece, pese a sus defectos, como una oportunidad de tratar de mejorar las cosas³⁷. Aquí nos encontramos con el problema de que no todo el que viene a estudiar Derecho llega con el mismo fin. Unos aspiran a ser funcionarios del grupo A (jueces, letrados, notarios, inspectores de Hacienda, etc), otros aspiran a trabajar como abogados, otros a sacar oposiciones más modestas, otros a tener una formación complementaria que les ayude a progresar en otros oficios y, finalmente, algunos no saben qué harán después. En relación con ello es necesario recordar que tan importante es tener un buen juez como un buen auxiliar que le apoye en su trabajo, y el Manifiesto contra Bolonia olvida esto último. Al mundo universitario nos llegan personas que luego quieren acceder a ambos puestos de trabajo y debemos y podemos atender a sus circunstancias y, lo que es más importante, formarle en unos valores esenciales para el buen funcionamiento de la sociedad en su conjunto.

Esos valores son, sin lugar a dudas, el concienciarse de la necesidad de realizar el trabajo lo mejor posible y de manera honesta. Todos como ciudadanos queremos recibir el mejor servicio y no ser engañados y robados cuando somos atendidos por un médico, por nuestro conserje, por el conductor del autobús que nos lleva a la Facultad, por el



comerciante que nos vende un producto, etc. Esto supone recuperar la universidad como lugar donde se va a trabajar (aunque físicamente no siempre se esté dentro del aula) y a aprender cosas útiles (desde el punto de vista práctico pensando en las salidas profesionales) para superar los retos que, luego como profesional, va a tener el estudiante. Es verdad que aquí se ha querido seguir en buena medida el modelo aplicado tradicionalmente en el mundo anglosajón³⁸. Si cogemos como ejemplo la metodología de la Facultad de Derecho de la mejor Universidad del mundo: la de Harvard, vemos que allí se prescinde en gran medida de la lección magistral³⁹ y del método de apuntes. El alumno viene a clase con la lección estudiada, que incluye lecturas de todo tipo (sentencias, artículos de revista, manuales).

Por supuesto, como columna vertebral de la enseñanza, se abordan los problemas de aplicación del Derecho vigente en la realidad, pues a la postre es lo que normalmente se van a encontrar los alumnos al acabar sus estudios. Por supuesto, nadie deja de estudiar esos problemas porque se piense que la norma de turno la van a modificar o derogar. Si cogemos un manual típico de dicha universidad vemos que hay pocas discusiones doctrinales estériles o referencias a lo que dice la doctrina de no sabemos qué país lejano, o múltiples definiciones o clasificaciones desconectadas de su sentido práctico⁴⁰. De este modo se hace trabajar a diario al alumno y se le hace pensar y reflexionar, en definitiva, se le hace madurar. Que luego la norma se derogue más tarde o más temprano es lo de menos. Lo importante es imprimir un hábito de estudio, de trabajo, en definitiva, formar un espíritu profesional sano. En este ambiente las clases, que es verdad que en ocasiones pueden llegar incluso a tener 100 alumnos, se orientan hacia un debate sobre la temática que se ha estudiado cada semana y que es dirigido por el profesor. Aquí tienen un papel protagonista los alumnos, pues se les anima a participar, sea por propia iniciativa, sea porque el mismo profesor les pregunta. En definitiva, se aplica la famosa metodología del caso, que, por cierto, es la que existe también en los másteres más reputados y caros de nuestro país y del mundo. En relación con esto último, todos estamos de acuerdo en que resulta inadmisibles que una persona que ha pagado sumas importantes de dinero vaya a clase para tomar unos apuntes que, tras memorizarlos de mala manera, poco o nada les van a servir en su vida profesional. Pues nadie hace semejante inversión para que le canten, o, en los casos más dramáticos, le lean, lo que dice un código u otro tipo de texto. Lo triste es que esto que nadie pone en duda cuando hablamos de la educación privada, pocos lo defiendan para la educación pública que es donde acceden muchas personas que no pueden pagarse un buen máster.

Por otro lado, hemos visto que se dice que esta nueva metodología de Bolonia va a servir para infantilizar a nuestros alumnos, formando un profesional menor. Después de la crítica que hemos hecho, sería muy fácil decir que la metodología que aplican actualmente algunos en la licenciatura ha servido para embrutecer⁴¹ cuando no, corromper, a buena parte del alumnado (que está dispuesto a “pagar” si hace falta por el aprobado de manera más o menos discreta mediante la metodología de la compra del

código o del tratado de turno a cambio de exámenes tolerantes y correcciones de exámenes más tolerantes todavía). La verdad es que en los cursos pilotos donde se ha aplicado Bolonia los alumnos que vienen a trabajar a la universidad parecen, pese a los problemas existentes (como el agobio por la carga de trabajo acumulada cada semana), apreciar positivamente la nueva metodología al ser más gratificante para ellos y obtener mejores resultados⁴². Ahora bien, no nos engañemos, que nuestros estudiantes del futuro grado reciban una buena formación o no, depende no de su duración (cuatro o cinco años), sino de lo que el profesor quiera hacer con ellos. El profesor es el que tiene el bastón de mando para formar un buen profesional y, por supuesto, un buen jurista, que por encima de todo (más que los famosos conocimientos a que tanto se apela como esencia de la universidad), será aquél que posea disciplina de trabajo y honestidad. Si tiene vocación de servicio público y se preocupa de sus alumnos, ya se encargará de darles la mejor formación posible, y si no la tiene las cosas seguirán más o menos igual, o peor si se quiere. Pero, insisto, no nos engañemos, la causa del futuro mal no es el Plan Bolonia, sino de aquellos que aprovechan la primera oportunidad que tienen para prostituir el servicio público, cosa que ya ocurre en la actualidad, como acabamos de poner de relieve.

126

Por último, con respecto a la afirmación de que va a ser más difícil acceder al mercado laboral con los nuevos grados, la verdad es que sorprende en gran medida que se diga esto cuando uno de los males tradicionales de nuestras licenciaturas masificadas, ha sido precisamente ese. Todos recordaremos que se ha hablado tradicionalmente de la universidad como fábrica de parados. Es decir, el título de licenciado históricamente (salvo el que tiene la suerte de tener un buen contacto), en muchos casos (como yo viví y sufrí con mis estudios de Derecho), sólo ha servido como medio para poder presentarse a una oposición, para colegiarse o para acceder a un máster (todo ello normalmente pagado del bolsillo del interesado). Pero, desde luego, no era ni es una garantía de acceso al empleo. Ello se debe a que se licencia un número enorme de personas (muchas de las cuales con un nivel formativo bajo o muy bajo), lo cual, evidentemente, devalúa el valor del título. Es bien conocido el problema de que una parte de los licenciados no han podido nunca acceder a un trabajo estable que corresponda con los estudios universitarios realizados, o lo han hecho en condiciones muy precarias (como pasantes, sin cobrar durante muchos años, o cobrando cantidades de miseria). Esto es lógico en buena medida pues el mercado laboral no ha sido capaz de generar puestos para todo el mundo que se licenciaba⁴³. A ello se suma el hecho de que muchos de los licenciados que terminan sus estudios, como consecuencia de la deficiente formación recibida, no están capacitados para poder opositar o trabajar con un mínimo de seriedad en empresas o despachos. Por eso han necesitado realizar cursos de formación suplementarios pagados tradicionalmente de su bolsillo⁴⁴. En definitiva, una vez más, lo importante no es lo que diga un papel, sino cómo organizamos las cosas y qué tipo de persona estamos formando⁴⁵.



4. LA CUESTIÓN DE LA PRIVATIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

El movimiento antibolonia ha denunciado que el Plan tiene como objetivo final privatizar la universidad pública. En defensa de esta idea se esgrimen los siguientes argumentos según el citado autor:

1. el Plan pretende imponer los intereses del mercado, precisamente en momentos en lo que hay que hacer es garantizar la financiación pública porque no existe financiación privada. La autonomía de la investigación en la universidad corre el riesgo de convertirse en un bien al servicio de las multinacionales directoras de los modelos de enseñanza, de los planes de estudio y de los ámbitos de inversión. Por ello, los defensores del Plan consideran que los contenidos académicos y científicos son adversos a esa intención y estiman que hay que reducir la duración y profundidad científica de numerosas licenciaturas. De este modo Bolonia degradaría el título de Licenciado con la ironía de un título de Grado que prepara exclusivamente según el Real Decreto 1393/2007 para actividades profesionales. La Universidad podría convertirse en un gran supermercado de títulos en venta al mejor postor. Se denuncia que las Universidades se dirigieron a las empresas privadas para preguntarles qué esperaban de los graduados para con base en la respuesta diseñar un contenido de habilidades y pericias. Así el sector privado, además de decir qué se tiene que estudiar y qué no, pasa a estar presente en los Consejos Sociales, a firmar acuerdos con las Universidades, a crear cátedras como la Repsol en la Carlos III, la Novartis y Cemex en Zaragoza, Sando en Granada, Jacobs en la Politécnica de Madrid y a ser consultado con respecto a los planes de estudio. Se mercantiliza así la Universidad que se rige exclusivamente por criterios de competitividad. Estos estudios así diseñados (mezcla de vuelta al cole y academia de oposiciones) impedirán a la gente moverse hacia otros trabajos;
2. con la titulación Máster, que es una formación avanzada de carácter especializado o multidisciplinar, además de encarecerse la enseñanza con precios que serán inaccesibles para muchos, trata de evitar un acceso generalizado, al exigir el cumplimiento de requisitos específicos y criterios de valoración de méritos que establezca la Universidad;
3. en cuanto al Doctorado, para la formación avanzada en técnicas de investigación, también se limita el acceso, rigiéndose por criterios y procedimientos fijados por la Universidad que, además, podrá exigir una formación específica previa en algunas disciplinas;
4. la Universidad en este contexto está abocada a ser una gran industria cuya única finalidad, lejos de transmitir conocimiento con aplicación social, va a ser formar trabajadores, imponiéndose en ésta un modelo que ya está establecido en este país a través de la Formación Profesional y privando a la Universidad de su papel preponderante como centro de saber e investigación La Universidad dejará

de estar guiada por un espíritu humano de superación y solidaridad colectiva y pasará a estarlo por criterios estrictamente económicos;

5. para obtener el grado, serán necesarias prácticas de un año en empresas o instituciones, lo que significa un año de trabajo no remunerado para poder acceder al título. Por otra parte, para poder recibir una educación superior de mayor calidad será necesario pagar un posgrado, cuyos precios serán de entre 3 y 6 veces superiores a los de las tasas de las actuales carreras universitarias y de casi tres veces el de los grados. El precio de ambos ciclos se establecerá exclusivamente con base en su coste sin tener en cuenta la capacidad económica de la ciudadanía para acceder a los mismos como se hace ahora con las becas. Habrá más diferencias sociales entre quienes puedan y no puedan pagar el acceso a una educación superior con el posgrado;
6. el Plan supone más trabajo para el alumno, que tiene que rendir cuentas de unas 24/30 horas de inversión con los ECTS, de las que sólo 10 horas son lectivas. La carga de trabajo del estudiante en el ECTS incluye el tiempo invertido en asistencia a clases, seminarios, estudio personal, preparación y realización de exámenes, entre otras. Esto imposibilitará compaginar el estudio universitario con el trabajo, impidiendo estudiar a las personas de clase social más humilde. Este peligro se acentuará porque se abandonará el sistema de becas actual para implantar un nuevo sistema de becas-préstamo bancario para devolver con intereses cuando se terminen los estudios; y,
7. la ANECA guiada por criterios de rentabilidad y atendiendo a intereses empresariales, decidirá qué carreras se podrán o no estudiar. De esta forma se ponen en peligro carreras de las diferentes ramas en virtud del informe económico elaborado por el Comité de Coordinación Universitario que ha valorado las tasas de ineficiencia en Humanidades de un 37% en Ciencias Sociales y Jurídicas de un 41,2%, en Ciencias Experimentales del 41,6%, en las Técnicas del 46,3% y en Ciencias de la Salud del 25,6%. Con lo que las carreras con poca demanda podrían estar abocadas en el futuro a su desaparición.

128

Cuando se habla de privatización en torno a Bolonia parece haberse olvidado lo que significa esta palabra en sentido estricto. Según el Diccionario de la Real Academia privatizar es transferir una empresa o actividad pública al sector privado y eso es justamente lo que no se ha hecho con el Plan Bolonia⁴⁶. Podemos destacar al respecto de las críticas antes citadas lo siguiente⁴⁷:

1. en cuanto la acusación de que el diseño de los planes de estudio adaptados a las necesidades de las empresas, recuerda que el estudiante lo que quiere es obtener una formación que le permita acceder a un buen trabajo en el mercado laboral. La oferta de puestos de trabajo no lo diseñan las empresas sino las necesidades de los ciudadanos, en definitiva la demanda. Es decir, que se necesiten x funcionarios no es una decisión de las empresas sino una realidad de la sociedad que para solventar sus problemas burocráticos necesita ese número x de



- licenciados. De ahí que se necesite formar personas que puedan hacer ese trabajo de la forma más eficiente posible en primer lugar y, en segundo lugar, por pura lógica, que se necesite el número de personas que de verdad se demandan⁴⁸;
2. en cuanto al coste de los futuros másteres, olvidan los críticos que hasta hoy (vista la reducida utilidad del título de licenciado en sí mismo) los másteres han tenido un coste importante que siempre ha pagado el estudiante, salvo que obtuviese una beca, con lo que de nuevo nos quedamos en una situación poco distinta a la actual. Ese coste puede servir además para concienciar al estudiante sobre si de verdad quiere estudiar o no. Pues muchas personas que frecuentan las aulas universitarias muy posiblemente las abandonarían (dada la inutilidad de su estancia en las mismas) si tuvieran que hacer un esfuerzo económico por un servicio que consumen porque es gratis y no porque tengan especial interés en sacar un beneficio de él. Con todo, recordar que para el programa de Máster se prevé un sistema de ayudas en forma de becas-préstamos que en condiciones normales⁴⁹ podrá devolver en plazo razonable. No necesitará el estudiante tener unos ahorros para poder acceder al máster, ya que las condiciones del préstamo son excelentes: una paga al estudiante, sin intereses y sin avales, e interrupción el pago-devolución si no se alcanza un salario mínimo⁵⁰;
 3. en cuanto al problema de la dificultad de compaginar estudios y trabajo, también se ha hablado de proporcionar un sistema adecuado de becas⁵¹; y,
 4. el hecho de que se incluyan prácticas en empresas supondrá una ayuda al recién titulado en la búsqueda de su primer empleo, pues ya tendrá experiencia laboral⁵².

5. AUTOCRÍTICA Y CONCLUSIÓN

Esta defensa vehemente que se ha hecho de Bolonia no supone ignorar las dificultades con que se enfrenta y que complican alcanzar el grado de efectividad buscado.

La crítica más grave que se puede hacer es, sin lugar a dudas, que la reforma se ha hecho en nuestro país en muchos casos a coste cero, es decir, sin poner los medios financieros necesarios para hacer que la reforma no quede, como tantas otras veces ha pasado con tantas cosas, en puro papel mojado⁵³. La infraestructura universitaria está adaptada a cursos masificados de clases de más de 100 alumnos, con plantillas adaptadas a ese número mínimo de alumnos por curso. Si se quiere “escenificar” Bolonia adecuadamente sería apropiado dotar de medios suficientes a nuestras universidades, lo que supondría una inversión en medios materiales (aulas adaptadas a no más de 30 alumnos con material adecuado, incluido el informático) y humanos (triplicar las plantillas) que no se puede asumir dado el estado actual de los presupuestos universitarios (máxime en el contexto presente de crisis mundial).

En segundo lugar, merece una importante crítica el que se haya afrontado una reforma de la universidad de tal calado sin llevar a cabo una reforma de la educación preuniversitaria en paralelo. Esta última puede ser el talón de Aquiles de Bolonia. Es decir, la reforma se hace en nuestro país sin solucionar la decadencia de nuestra educación preuniversitaria (donde los hábitos de disciplina, estudio y trabajo bien hecho están en claro retroceso) que ha llevado, tras veinte años de leyes educativas desastrosas, a tener casi los peores alumnos de la OCDE. Esto significa que a la universidad van a seguir llegando una gran cantidad de alumnos cuya predisposición a realizar un trabajo casi diario es nula en un gran número de casos. Pasar de esta situación a un cuadro donde los alumnos van a trabajar 40 horas semanales a base de realización de prácticas y trabajos y preparación de exámenes es cuando menos complicado. Ya sería hora de que nuestra clase política tomara conciencia de que a la universidad no debe llegar todo el mundo, sino aquellos que de verdad vienen a trabajar, de lo contrario seguiremos tirando el dinero público para nada⁵⁴.

En tercer lugar, la reforma tiene que tener en cuenta que buena parte de las plantillas del profesorado universitario están compuestas de profesores que están a tiempo parcial y tienen un trabajo fuera de la universidad que les quita mucho tiempo como para poder aplicar con seriedad la nueva metodología que se defiende. Va a ser necesario adaptar la nueva metodología a esta situación⁵⁵ pues es impensable prescindir de esta parte del profesorado.

130

Finalmente, Bolonia se enfrenta con un importante Caballo de Troya, por que no decirlo: la corrupción que anida en nuestras universidades. En una editorial de una publicación universitaria titulado “¿Bolonia? No, Babia”, se ironizaba con el intento de copiar el modelo de las mejores universidades norteamericanas, recordando cómo un investigador sudamericano que, como tantos otros acabó trabajando en el mundo universitario anglosajón, comentaba su paso por la universidad española recordando como su director de tesis dejó de hablarle cuando se negó a escribir un artículo para que este último apareciese como único autor, o cuando descubrió que mucho del dinero de un proyecto en el que participó se empleaba para comprar ordenadores y chismes a un precio hinchado en el comercio de la esposa de uno de los miembros del equipo de investigación. Obviamente, si este es parte del profesorado que debe inculcar disciplina y honestidad en el trabajo en el futuro alumnado, no muy lejos vamos a llegar. Nuevamente sería hora de replantearse la selección del profesorado (endureciendo el acceso)⁵⁶ y su remuneración⁵⁷.

Ahora bien, pese a todas estas miserias, querría terminar insistiendo en la necesidad de que el Plan Bolonia se aplique no sólo en nuestra carrera de Derecho sino en la universidad española en su conjunto. Y es que tenemos una oportunidad de recordar:

1. Que Europa y España no pueden seguir perdiendo buenos profesionales que se tienen que ir a EEUU o a otros países porque aquí sólo encuentran dificultades



insuperables⁵⁸. Nunca debemos olvidar que, por encima de los títulos, se quieran llamar como se quieran llamar (grados, licenciaturas) la mejor inversión que puede hacer una sociedad de cara a tener un futuro próspero es en forjar personas responsables, trabajadoras y honestas. No olvidemos que la metodología de Bolonia tiene ese objetivo. Ahora hay que cumplirla, es decir, hacer trabajar a nuestros alumnos y transmitirles unos valores⁵⁹. En cuatro años se puede hacer, aunque sea verdad que cinco pudiesen ser mejor.

2. A quien más perjudica una universidad mediocre⁶⁰ y donde no se incentiva el hábito de trabajar y los valores de responsabilidad y honestidad es precisamente a las clases sociales más modestas, que luego no van a tener medios económicos para pagarse por la vía privada lo que no han recibido por parte del servicio público.

Se le atribuye al almirante inglés Horacio Nelson el siguiente comentario: “los españoles son capaces de hacer buenos barcos aunque no consiguen preparar hombres”⁶¹. Esperemos que el EEES, si llega a cumplirse de verdad, nos permita decir en el futuro que estas palabras sólo se referían a la situación de la marina de guerra española a finales del siglo XVIII, pero que en ningún caso son aplicables a los universitarios españoles formados en el siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

131

COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO (2005): *Dictamen del Comité Económico y Social Europeo*, DO C 255 de 14.10.2005.

COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO (2006): *Dictamen del Comité Económico y Social Europeo*, DO L 64 de 4.3.2006.

GONZÁLEZ GARCÍA, J. (2009): “*Comentario a la Ley Orgánica de Universidades*”, Ed. Thomson Reuters-Civitas, Navarra.

PARELLADA, M. (2008): “Ajustar el mercado”, *Tribuna Complutense*, de 9 de diciembre de 2008.

POCOCK, T. (1985): “*Nelson*”, Ed. Biblioteca Salvat de grandes biografías, Barcelona.

REAL DECRETO 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.

REAL DECRETO 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.

SARMIENTO, D. (2008): “*El soft law administrativo (Un estudio de los efectos jurídicos de las normas no vinculantes de la Administración)*”, Ed. Thomson-Civitas, Navarra.

SAVATER, F. (2008): “Preguntas sobre Bolonia”, *El País*, lunes 30 de marzo de 2009 y *Estudiantes Universitarios*, nº 158 (20 de noviembre al 20 de diciembre de 2008), p.8 y ss.

SAVATER, F. (2009): “Preguntas sobre Bolonia”, *El País*, lunes 30 de marzo de 2009.

REFERENCIAS

¹ Ver, Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo (a cargo de los cuatros ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido) La Sorbona, París, 25 de mayo de 1998.

² En cuanto al sistema ECTS y sus antecedentes, hay que decir que el reconocimiento de los estudios y los títulos constituye una condición previa para la creación de un espacio abierto europeo en materia de educación y formación en el que los estudiantes y los profesores puedan desplazarse sin obstáculos. Con este fin se desarrolló el Sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS o European Credit Transfer System), en forma de proyecto piloto en el marco del programa ERASMUS, con el objetivo de facilitar el reconocimiento académico de los estudios cursados en el extranjero. Una vez demostradas de manera concluyente, gracias a la evaluación externa del ECTS, las posibilidades que ofrece el sistema, la Comisión Europea decidió integrar el ECTS en el programa SÓCRATES, en concreto dentro del Capítulo I, consagrado a la enseñanza superior (ERASMUS). De este modo, numerosas universidades europeas, gracias a los programas ERASMUS primero y SÓCRATES/ERASMUS posteriormente, han conocido y adoptado el sistema de transferencia de créditos europeos (ECTS) para facilitar el reconocimiento de estudios de sus estudiantes de intercambio. Este sistema de créditos ha mostrado la eficacia de su funcionamiento desde el inicio de su implantación en 1989 como "fase piloto". El sistema de créditos ECTS, ampliamente probado en varios centenares de universidades de la UE, ha estado funcionando en paralelo con distinto sistemas de créditos nacionales que, en la mayoría de los casos, no se equivalen en su totalidad a los créditos ECTS. Según el estudio realizado por Guy Haugh (*Trends in Learnig Structures in Higher Education*, 1999), más de dos tercios de las universidades de UE/EEA poseen un sistema de créditos, bien introducido por Ley, bien por acuerdo de la propia universidad. Los sistemas de créditos existentes en la actualidad en los distintos estados parecen ser compatibles con el sistema ECTS, aunque con



algunas restricciones importantes puesto que algunos de los sistemas no tienen en cuenta el trabajo real del estudiante (workload), caso de España, y deberán, por tanto, ser revisados. En algunos estados no existía un sistema de créditos establecido, por ejemplo Francia y Grecia, otros estaban planificando la adopción del sistema (Portugal) o acababan de aprobar su adopción por Ley (Italia), pero todos los estados miembros se pusieron a revisar sus sistemas para modificarlos de acuerdo a las directrices europeas. Finalizada la fase piloto, de aplicación limitada, el ECTS se abre ahora a una utilización mucho más amplia como un elemento de la dimensión europea en la enseñanza superior. El ECTS constituye un instrumento en favor de la transparencia, destinado a establecer las condiciones necesarias para la aproximación entre los centros y a ampliar la gama de opciones que se ofrecen a los estudiantes. El ECTS constituye un código práctico que ofrece a los interesados los instrumentos necesarios para garantizar la transparencia y facilitar el reconocimiento académico mediante la utilización de créditos y la organización de programas razonables en cuanto al volumen de trabajo a lo largo del periodo de estudios. Su aplicación por los centros facilita el reconocimiento de los resultados académicos de los estudiantes gracias a la utilización de sistemas de ponderación que pueden ser comprendidos por todos - créditos y calificaciones - y permite un mejor conocimiento de los sistemas nacionales de enseñanza superior. El ECTS se basa en tres elementos básicos: la información sobre los programas de estudios y los resultados de los estudiantes, el acuerdo mutuo entre los centros asociados y los estudiantes, y la utilización de créditos ECTS, valores que representan el volumen de trabajo efectivo del estudiante. Los créditos ECTS representan, en forma de un valor numérico (entre 1 y 60) asignado a cada unidad de curso, el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas en el centro o departamento responsable de la asignación de créditos. Traducen el volumen de trabajo que cada unidad de curso requiere en relación con el volumen total de trabajo necesario para completar un año de estudios en el centro (en el marco del ECTS, 60 créditos representan el volumen de trabajo de un año académico. Por regla general, 30 créditos equivalen a un semestre y 20 créditos a un trimestre de estudios. Por tanto, la adaptación de todos los sistemas a 60 créditos/curso de transferencia y acumulación, basados en el trabajo del estudiante), es decir, lecciones magistrales, trabajos prácticos, seminarios, periodos de prácticas, trabajo de campo, trabajo personal - en bibliotecas o en el domicilio - así como los exámenes u otros posibles métodos de evaluación. Así pues, el ECTS se basa en el volumen total de trabajo del estudiante y no se limita exclusivamente a las horas de asistencia y es el punto de convergencia general en todos los estados de la UE. De este modo, se quiere llegar a su aplicación generalizada, no sólo para los estudiantes de intercambio, sino para todos los estudiantes de la UE, de tal manera que el trabajo desarrollado por un estudiante sea fácilmente reconocible en cuanto a nivel, calidad y formación en todos los estados. La adopción del sistema de créditos

ECTS, extendidos a toda la población estudiantil europea, implicará una reorganización conceptual de los sistemas educativos para adaptarse a los nuevos modelos de formación continuada a lo largo de la vida. Esto modifica el significado inicial del crédito, como valor establecido fácilmente transferible, añadiendo el factor de acumulación válido para las distintas etapas formativas.

³ Ver, DO L 270 de 7.10.1998, p. 56.

⁴ Ver, Declaración del encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior (representando a 32 signatarios), en Praga, 19 de mayo del 2001. Hacia el Área de la Educación Superior Europea. En esta Declaración los Ministros tomaron nota de: 1º) la ayuda constructiva de la Comisión Europea; 2º) las recomendaciones de la Convención de Estudiantes Europeos, celebrada en Göteborg los días 24 y 25 de marzo, 3º) la participación activa de la Asociación Universitaria Europea (EUA) y las Uniones Nacionales de Estudiantes en Europa (ESIB) en el proceso de Bolonia; y 4º) de la Convención de las instituciones de educación superior europea, que se celebró en Salamanca los días 29 y 30 de marzo (Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior, Salamanca Perfilando el Espacio Europeo de la Enseñanza Superior). Más de trescientas Instituciones Europeas de Enseñanza Superior con sus principales organismos representativos se reunieron en Salamanca los días 29 y 30 de marzo 2001, con el fin de preparar su aportación a la Conferencia de Ministros responsables de Enseñanza Superior de los países firmantes de la Declaración de Bolonia que tuvo lugar en Praga. Se destacan las siguientes ideas: 1º) El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior deberá respetar los principios de la tradición europea en materia educativa: la educación es un servicio público; acceso amplio y abierto a los estudios de pregrado y de postgrado; educación con vistas a una realización personal y educación a lo largo de toda la vida; educación a la ciudadanía y educación con significación social tanto a corto como a largo plazo. La Enseñanza Superior se sustenta en la investigación. Puesto que la investigación es el motor de la enseñanza superior la creación del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior y la creación del Espacio Europeo de la Investigación deben completarse; 2º) en cuanto a la articulación de la diversidad, la Enseñanza Superior en Europa se distingue por la diversidad de idiomas, sistemas nacionales, tipos y perfiles de institución y desarrollo curricular. Su futuro dependerá precisamente de su capacidad para articular con eficiencia esa valiosa diversidad a fin de que genere ventajas y no inconvenientes, flexibilidad y no opacidad. Vamos a ver más adelante muchas más ideas defendidas en Salamanca. Tras Praga aparece el Comunicado sobre “Educación Superior Europea” de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, procedentes de 33 países, mantenida en Berlín el 19 de Septiembre de 2003. En 2005 se aprueba la Declaración de Glasgow, resultado de los debates que tuvieron lugar durante la tercera Convención de las Instituciones de Educación Universitaria acogidas por



tres universidades de la conocida ciudad escocesa del 31 de marzo al 2 de abril de 2005, que fue formalmente adoptada por el Consejo de la UE de 15 de abril. Sobre seiscientos representantes universitarios de 47 países estuvieron presentes para discutir su propio futuro y su contribución al diseño de la sociedad europea del conocimiento. En esta Declaración se afirma que Europa necesita universidades fuertes y creativas como actores clave para dar forma a la sociedad europea del conocimiento a través de su compromiso de amplia participación y educación permanente, así como mediante su promoción de la calidad y la excelencia en las actividades de docencia, aprendizaje, investigación e innovación. Esto se conseguirá gracias a instituciones seguras de sí mismas, capaces de determinar su propio desarrollo y de contribuir al bienestar social, cultural y económico en el ámbito regional, nacional, europeo e internacional. Las universidades se comprometen a mejorar sus estructuras de gobierno y su liderazgo a fin de incrementar su eficiencia y su capacidad de innovación y cumplir sus múltiples funciones. Se destaca que entre las diversas funciones de las universidades se encuentran la creación, conservación, evaluación, difusión y explotación del conocimiento. Unas universidades fuertes precisan valores académicos y sociales sólidos que se reflejen en sus contribuciones a la sociedad. Las universidades comparten un compromiso con la base social del crecimiento económico y las dimensiones éticas de la educación superior y la investigación. Ahora que el marco legislativo ya se ha implantado en gran medida, las Reformas de Bolonia se centran en las instituciones de educación superior. Las universidades aceptan de buen grado su responsabilidad para llevar adelante la implantación en los próximos cinco años e instan a los gobiernos a aceptar que el proceso requiere tiempo y recursos financieros y humanos para asegurar su sostenibilidad a largo plazo. Las universidades se comprometen a duplicar sus esfuerzos para introducir métodos de enseñanza innovadores, reorientar los currículos mediante un diálogo con los empresarios y asumir el reto de la educación académica y profesional, la educación permanente y el reconocimiento del aprendizaje anterior. Se insta a los gobiernos a otorgar a las universidades la autonomía que necesitan para introducir las reformas acordadas. La EUA (Asociación de Universidades Europeas) aboga por esquemas de financiación europeos orientados a los estudiantes con mayores necesidades financieras. Las universidades deben explotar las oportunidades que ofrecen las redes y los sistemas de cooperación existentes. Se insta a los gobiernos a resolver problemas como normativas restrictivas en materia de concesión de visados, periodos de prácticas o del mercado laboral que impiden los intercambios de estudiantes y personal, incluidos los relacionados con la seguridad social y las pensiones. Es preciso abordar la cuestión de la sincronización de los calendarios académicos. También en 2005 se adopta el Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Bergen, 19-20 de Mayo de 2005, titulado: El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas. En

cuanto al balance se toma nota del significativo progreso realizado, tal y como se refleja en el Informe General 2003-2005 del Grupo de Seguimiento (BFUG), en el Informe *Tendencias IV* de la EUA y en el informe de ESIB *Bolonia desde el punto de vista de los Estudiantes*. Ya es su reunión de Berlín se pidió al BFUG un balance, a mitad del plazo, enfocado hacia tres aspectos prioritarios: la estructura en ciclos, la garantía de la calidad y el reconocimiento de títulos y periodos de estudio. En este informe se observa que se han hecho progresos sustanciales en estas tres áreas prioritarias. Se consideró importante asegurarse de que el progreso es coherente en todos los países participantes. Por tanto, se ve la necesidad de compartir aún más las experiencias para incrementar la capacidad de actuación, tanto a nivel institucional como gubernamental. En 2007 se produce la conferencia Ministerial de Londres de 18 de mayo de 2007, donde se emite el Comunicado de Londres Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado. El informe de balance de la situación, junto con los informes *Tendencias V* de la EUA, *Bolonia desde la perspectiva de los estudiantes* del ESIB (Consejo de Estudiantes Europeos), *Sobre la estructura de la Educación Superior en Europa* de Eurydice, confirman que, en conjunto, se han producido avances positivos durante los dos últimos años. Existe una conciencia creciente respecto a que un resultado significativo del proceso consistirá en una transición hacia una educación superior centrada en los estudiantes, y no en una educación centrada en el profesor. Se continúa respaldando este importante cambio de enfoque.

136

- ⁵ En Bergen, sobre la participación, se subraya el papel central de las instituciones de Educación Superior, su personal y sus estudiantes como colaboradores en el Proceso de Bolonia. Su papel en la puesta en práctica del Proceso se convierte en el más importante ahora, cuando la mayoría de las reformas legislativas necesarias están hechas, y les animan a continuar e intensificar sus esfuerzos para establecer el EEES. Se agradeció el claro compromiso de las instituciones de Educación Superior de Europa en relación con el Proceso y reconoce que se necesita tiempo para optimizar el impacto de los cambios estructurales en los currícula y, por tanto, para asegurar la introducción de innovaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje que Europa necesita. También se agradeció el apoyo de las organizaciones que representan a las empresas y a los agentes sociales y se esperó intensificar la cooperación para alcanzar los objetivos del Proceso de Bolonia.
- ⁶ En Berlín, los ministros acordaron impulsar en un nivel nacional la retirada de obstáculos legales para el establecimiento y reconocimiento de tales titulaciones, así como mantener activamente el desarrollo y adecuada garantía de calidad curricular para los títulos anexados.
- ⁷ Destacar que la Asociación europea para la garantía de la calidad en la enseñanza superior (ENQA), que se estableció en 2000, cuenta entre sus miembros con un



número creciente de organismos de garantía de la calidad o acreditación de todos los Estados miembros. En el nivel europeo, ENQA, en cooperación con EUA, EURASHE y ESIB, desarrollan y acuerdan conjuntos de procedimientos y guías para la garantía de la calidad, del mismo modo, exploran distintos caminos para asegurar un sistema adecuado de revisión de dicha garantía de calidad, así como la acreditación de agencias o cuerpos, y la elaboración informes sobre la próxima reunión de seguimiento de los ministros en 2005.

⁸ Ver, *DO L 64 de 4.3.2006, p. 60/62* Dictamen del Comité Económico y Social Europeo, *DO C 255 de 14.10.2005, p. 72.*

⁹ En la Convención de Salamanca de 2001, en cuanto a la movilidad, se destacó que la libre circulación de estudiantes, profesores y diplomados constituye un aspecto esencial del EEES. Las Universidades Europeas quieren fomentar una mayor movilidad tanto "horizontal" como "vertical" y no piensan que la movilidad virtual pueda remplazar la movilidad física.

¹⁰ En la Convención de Graz de la EUA se apunta que la movilidad estudiantil fomenta, por sí misma, la calidad académica. Permite que la diversidad constituya una ventaja, realzando la calidad de la docencia y de la investigación mediante enfoques hacia al aprendizaje comparativos y distintivos. Asimismo, la movilidad estudiantil mejora la capacidad de obtención de empleo de los individuos. La movilidad del profesorado tiene beneficios similares. Para que el Área Europea de Educación Superior sea una realidad, los gobiernos deben: salvar los actuales obstáculos a la movilidad, enmendar la legislación relativa al apoyo al estudiante (por ejemplo, aportar movilidad a las becas y los préstamos de estudio) y mejorar la reglamentación sobre atención médica, servicios sociales y permisos de trabajo. Los gobiernos y las instituciones deben, conjuntamente, otorgar incentivos a la movilidad, mejorando el apoyo al estudiante (incluyéndose aquí el apoyo social, el alojamiento y las oportunidades de trabajo a tiempo parcial), el asesoramiento académico y profesional, el aprendizaje de idiomas y el reconocimiento de los títulos. Las instituciones deberán asegurarse de que hacen uso pleno de las herramientas que fomentan la movilidad, en particular el sistema ECTS y el Suplemento del Diploma. También deberán aumentarse las posibilidades de movilidad a corto plazo y la movilidad de los estudiantes de mayor edad, a distancia y a tiempo parcial.

¹¹ En el contexto de la Estrategia de Lisboa, el Consejo Europeo, reunido en Barcelona en marzo de 2002, concluyó que la educación europea y los sistemas de formación debían convertirse en una "referencia de calidad mundial". En la reunión de Berlín se ha agradecido el interés mostrado por otras regiones del mundo en el desarrollo del área de Educación Superior Europea, y, particularmente, la presencia de representantes de países europeos que todavía no

forman parte del proceso de Bolonia, así como del Comité de seguimiento de la Unión Europea, Latino América y Caribe (EULAC) Espacio común para Educación Superior que asistieron en calidad de invitados a esta conferencia. También en Berlín se confirma su disposición para el desarrollo de programas de becas para estudiantes del tercer mundo.

- 12 Desde un contexto global, se ve con agrado que en muchas partes del mundo las reformas de Bolonia hayan suscitado un interés considerable y hayan fomentado el debate entre los europeos y sus colegas internacionales sobre una amplia gama de temas. Estos temas incluyen el reconocimiento de cualificaciones, los beneficios de la cooperación basada en la igualdad entre las partes, la mutua confianza y comprensión y los valores fundamentales del Proceso de Bolonia. Por otra parte, se reconocen los esfuerzos realizados por algunos países en otras regiones del mundo para acercar sus sistemas de educación superior a los principios del marco general de Bolonia. Se adapta la estrategia “El EEES en un escenario global” y se trabaja en las áreas fundamentales: mejora de la información sobre el EEES, fomento del atractivo y la competitividad del EEES, fortalecimiento de la cooperación basada en la igualdad de las partes, intensificación del diálogo sobre las políticas a desarrollar, y mejora del reconocimiento de cualificaciones. Esta estrategia debería contemplarse en relación con las *Guías para promover la calidad en la educación superior por encima de las fronteras* desarrolladas por UNESCO/OCDE.

138

- 13 En Bergen se adquirirá el compromiso de defender el principio de responsabilidad pública para la educación superior, en el contexto de las complejas sociedades modernas. Teniendo en cuenta que la educación superior se sitúa en la encrucijada entre la investigación, la educación y la innovación, también es la clave para la competitividad europea. Se destaca que a medida que nos acercamos al 2010, las autoridades europeas se comprometen a asegurar que las instituciones de educación superior disfruten de la autonomía necesaria para poner en práctica las reformas acordadas y se reconoce la necesidad de una financiación sostenible de las instituciones.
- 14 En Berlín se tomó nota del mensaje de la EUA procedente de la convención mantenida en Graz por las Instituciones de Educación Superior, la contribución de la Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior (EURASHE) y las comunicaciones de ESIB (Unión Nacional de Estudiantes en Europa), al afirmarse que las Reformas de Bolonia permitirán: facilitar la introducción de vías de aprendizaje flexibles e individualizadas para todos los estudiantes; mejorar la capacidad de obtención de empleo de los titulados y hacer nuestras instituciones atractivas para estudiantes de Europa y de otros continentes. Los gobiernos, las universidades y sus estudiantes deben, todos ellos, estar comprometidos con la visión a largo plazo de una Europa del conocimiento. Se debería alentar a las



Universidades a desarrollarse de modos diferentes y a generar fondos a partir de varias fuentes. Sin embargo, la educación superior sigue siendo, ante todo, una responsabilidad pública, con el fin de mantener valores cívicos y académicos fundamentales; estimular la excelencia en general y permitir a las universidades que desempeñen su papel como socios esenciales en pro del desarrollo social, económico y cultural. Finalmente se añade que las perspectivas de género exigen medidas especiales para las familias en las que trabajan ambos cónyuges. Las restricciones en la transferencia de los derechos a pensiones deben ser eliminadas mediante las pensiones móviles y otras formas de apoyo social.

¹⁵ Por lo que respecta a los desafíos y prioridades futuras, en cuanto a la educación superior e investigación, en Bergen se subraya la importancia de la educación superior en la mejora de la investigación y la importancia de la investigación en el apoyo de la educación superior para el desarrollo económico y cultural de nuestras sociedades, así como para la cohesión social. Se es consciente de que los esfuerzos para introducir cambios estructurales y mejorar la calidad de la enseñanza no deben distraerse del esfuerzo para reforzar la investigación y la innovación. Por ello, se enfatiza la importancia de la investigación y de la formación en investigación en el mantenimiento y la mejora de la calidad y en el fortalecimiento de la competitividad y del atractivo del EEES. Con el propósito de lograr mejores resultados, se reconoce la necesidad de mejorar las sinergias entre el sector de la educación superior y otros sectores de investigación, tanto entre los países como entre el EEES y el Espacio Europeo de Investigación. Se urge a las universidades a asegurar que sus programas doctorales promuevan la formación interdisciplinar y el desarrollo de competencias transferibles, de acuerdo con las necesidades de un amplio mercado de trabajo. Se necesita lograr un crecimiento global en el número de doctorados que emprendan carreras de investigación dentro del EEES. Se considera a los participantes en programas de tercer ciclo no solo como estudiantes, sino también como investigadores iniciales.

139

¹⁶ Por último, se recuerda que los informes que se emitan sobre el proceso contendrán información acerca de las estrategias y políticas nacionales para la dimensión social, incluidas acciones y medidas para evaluar su eficacia. Se invita a todos los implicados a participar y apoyar estas tareas en cada país.

¹⁷ Así, en Praga se aceptaron las solicitudes de Croacia, Chipre y Turquía. En Berlín se aceptan las peticiones de Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Santa Sede, Rusia, Serbia y Macedonia” y da la bienvenida a estos estados como nuevos miembros, expandiendo de esta forma el proceso a 40 países europeos. En Bergen se expresa la bienvenida a Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia y Ucrania como nuevos países participantes en el Proceso de Bolonia. En Londres se da la bienvenida a la República de Montenegro al Proceso de Bolonia. Aunque se esté satisfecho de que 38 miembros del Proceso de Bolonia,

incluyendo Montenegro, han ratificado la Convención del Consejo de Europa/UNESCO sobre el reconocimiento de cualificaciones de la educación superior en la región europea (Convención de Lisboa de 1997 sobre Reconocimiento (LRC), se recomienda encarecidamente al resto de miembros a que lo consideren una cuestión prioritaria. Se han producido avances en la puesta en marcha de la Convención de Lisboa sobre Reconocimiento, en los créditos ECTS y suplementos al título, pero la gama de enfoques nacionales e institucionales al tema del reconocimiento de títulos requiere mayor uniformidad y coherencia. A este respecto hay que advertir que en 1997, en Lisboa, se acordó una convención que reconoce las cualificaciones obtenidas en educación superior en Europa dentro del campo académico. La convención estableció una serie de requisitos básicos y reconoció a cada país el derecho a tomar parte en un proyecto todavía más constructivo.

- 18
- 140
- En este marco señalar tres cosas más: 1º) Sobre la recopilación de datos, se reconoce que es necesario mejorar la disponibilidad de datos tanto sobre la movilidad como sobre la dimensión social en todos los países participantes en el Proceso de Bolonia. En consecuencia, se solicita a la Comisión Europea (*Eurostat*), junto con *Eurostudent*, que establezca datos e indicadores comparables y contrastados que permitan medir los avances realizados para alcanzar los objetivos globales de la dimensión social y la movilidad en todos los países de Bolonia. Estos datos deberían incluir la igualdad de participación en la educación superior así como la empleabilidad de los titulados. Esta tarea debería realizarse en colaboración con el Grupo de Seguimiento de Bolonia de forma que sea posible presentar un informe al respecto en la Cumbre Ministerial de 2009. 2º) en cuanto al EEES en un contexto global, se solicita al Grupo de Seguimiento de Bolonia que informe en 2009 sobre los progresos globales en estos temas en el nivel europeo, estatal e institucional. Todos los implicados desempeñan un papel en estas cuestiones en función de sus responsabilidades. Al informar sobre la ejecución de la estrategia para el EEES en un contexto global, el Grupo de Seguimiento de Bolonia deberá tener en cuenta dos prioridades específicas. En primer lugar, mejorar la información disponible sobre el EEES, perfeccionando el sitio web del Secretariado de Bolonia y el Manual de Bolonia de la Asociación de Universidades Europeas; en segundo lugar, mejorando el reconocimiento de cualificaciones. Se hace un llamamiento a las instituciones de educación superior, a los centros ENIC/NARIC y a otras autoridades competentes en el reconocimiento de cualificaciones dentro del EEES a valorar las cualificaciones de otras zonas del mundo con la misma amplitud de miras que esperarían recibir al ser valoradas las cualificaciones europeas en el resto del mundo, así como basar este reconocimiento en los principios de la LRC; 3º) finalmente, se pide al Grupo de Seguimiento de Bolonia que continúe con el proceso de balance, basándose en informes nacionales, listo para la Cumbre Ministerial de 2009. Se espera un



mayor desarrollo del análisis cualitativo, especialmente en relación con la movilidad, el Proceso de Bolonia en un contexto global y sobre los aspectos sociales. Los temas incluidos en el proceso de balance deben continuar incluyendo el sistema de titulaciones y la empleabilidad de los titulados, el reconocimiento de titulaciones y períodos de estudio y la ejecución de todos los aspectos que garanticen la calidad de acuerdo con el ESG. Con la perspectiva de un aprendizaje centrado en el estudiante y basado en los resultados de aprendizaje, los nuevos puntos de atención deberían enfocarse de manera integral hacia los marcos nacionales de cualificaciones, los créditos y los resultados del aprendizaje, la formación a lo largo e la vida y el reconocimiento de la formación previa a la educación superior.

¹⁹ De manera complementaria a la introducción del sistema de estudios de tres ciclos, se pide al Grupo de Seguimiento de Bolonia que estudie con todo detalle como incrementar la empleabilidad en cada uno de los tres ciclos así como en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida. Para ello, será necesaria la implicación responsable de todos los interesados. Los Gobiernos y las instituciones de educación superior necesitarán una mayor comunicación con los empleadores y otros implicados como base fundamental para sus reformas. Se trabajará, en la medida de las competencias respectivas, dentro de los gobiernos para que los empleos y la carrera profesional en la función pública sea totalmente compatible con el nuevo sistema de titulaciones. Se insta a las instituciones a establecer lazos estrechos y cooperar con los empleadores en el proceso de innovación de los estudios basado en los resultados del aprendizaje.

141

²⁰ Se pide al Grupo de Seguimiento de Bolonia que analice como podría evolucionar el EEES después de 2010, informando en la próxima Cumbre Ministerial de 2009. Este informe debe incluir propuestas sobre estructuras de apoyo apropiadas, teniendo en mente que los acuerdos no formales de colaboración actuales están funcionando bien y nos han aproximado a cambios sin precedentes. Sobre la base de los balances anteriores, los informes *Tendencias, y Bolonia desde la perspectiva de los estudiantes*, se invita al Grupo de Seguimiento de Bolonia a que contemple para 2010 la preparación de un informe que incluya una valoración independiente, en asociación con los miembros consultivos, que evalúe los avances globales del proceso de Bolonia desde 1999 hacia el establecimiento del EEE. Se delega en el Grupo de Seguimiento de Bolonia la decisión sobre el carácter, el contenido y el lugar de la Cumbre Ministerial en 2010.

²¹ Ver, ORÓN, G y RECALDE, A: “In formación y mentiras sobre Bolonia”.

²² Idea expresada en el manifiesto titulado “Saquemos los estudios de Derecho del Proceso de Bolonia”, publicado en el nº 6 de la Revista *El Cronista del Estado*

Social y Democrático de Derecho, pp.4 y 5, al que vamos a referirnos reiteradamente más abajo.

²³ Ver, SAVATER, F: “Preguntas sobre Bolonia”, en El País, lunes 30 de marzo de 2009 y Estudiantes Universitarios, nº 158 (20 de noviembre al 20 de diciembre de 2008), p.8 y ss.

²⁴ Sobre esta cuestión puede consultarse el excelente estudio de SARMIENTO, D: “*El soft law administrativo (Un estudio de los efectos jurídicos de las normas no vinculantes de la Administración)*”, Ed. Thomson-Civitas, Navarra, 2008 (p.75). Como afirma este autor, “*el Derecho suave, o débil, siempre ha estado presente en el mundo de los juristas*”.

²⁵ En el art.88 (De las enseñanzas y títulos y de la movilidad de estudiantes) se dispone lo siguiente: “1. A fin de promover la más amplia movilidad de estudiantes y titulados españoles en el espacio europeo de enseñanza superior, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, adoptará las medidas que aseguren que los títulos oficiales expedidos por las universidades españolas se acompañen del suplemento europeo al título. 2. Asimismo, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, establecerá las normas necesarias para que la unidad de medida del haber académico, correspondiente a la superación de cada una de las materias que integran los planes de estudio de las diversas enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, sea el crédito europeo. 3. El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad de los estudiantes en el espacio europeo de enseñanza superior a través de programas de becas y ayudas y créditos al estudio o, en su caso, complementando los programas de becas y ayudas de la Unión Europea”.

142

²⁶ En virtud de su Disposición Derogatoria única quedan derogados los Reales Decretos 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado y 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado, sin perjuicio de lo establecido en la disposición transitoria segunda.

²⁷ Ya puestos, por seguir el ejemplo, habrá que defender la posibilidad de que los ciudadanos de Leganés que no estén de acuerdo con la actual Ley del IRPF se encierren en su Ayuntamiento para exigir a su Alcalde que convoque un referéndum con el fin de dejar inaplicados varios preceptos de dicha Ley en su localidad y que aplique la legislación en vigor en los años ochenta. O, como también se ha hecho en algunas universidades, que tras celebrarse una consulta informal se le exija ya directamente que aplique el resultado en su municipio y la



Delegación de Hacienda que pueda allí existir se cierre. Esto, que puede parecer un disparate leerlo, es lo que se está haciendo en el mundo universitario de nuestro país. Si aceptamos que se puede alterar el orden de distribución de competencias normativas con base en un presunto espíritu democrático a golpe de ocupación y de panfleto podremos tener mucha presunta democracia (pues en el fondo lo que tendremos es la más absoluta anarquía), pero poco Estado de Derecho y todo ello conforme a una política de hechos consumados por la vía de la intimidación o por la vía del principio: allí donde yo gobierno en la Administración, hago lo que quiero aunque la Ley no me autorice a hacerlo. Desde luego los famosos encierros en diversas facultades, aparte de demostrar lo que algunos entienden por democracia, han provocado situaciones grotescas. Sirva de botón de muestra el encierro de la Universidad de Barcelona, donde el espacio público se empleaba, aparte para realizar las asambleas de rigor, para hacer botellón, tocar música, consumir drogas, y poner en riesgo de deterioro o robo pinturas cedidas por el Museo del Prado (Ver, Gaceta Universitaria de 2 de marzo de 2009, p.8 y ss). Por si esto que se está contando puede parecer fuera de tono, decir que los Rectores en un comunicado de 16 de diciembre de 2008, en relación con la evolución peligrosa que estaban experimentando algunos encierros, entre otras cosas, advirtieron lo siguiente: “ningún grupo puede pretender arrogarse la representación de un colectivo ni imponer sus opiniones al margen de dichos órganos o violentar las decisiones tomadas por los mismos”.

²⁸ Por cierto, como vamos a destacar más abajo, buena parte del alumnado o no le interesa Bolonia absolutamente nada (como lo demuestra la escasa participación en las consultas efectuadas hasta la fecha) o actúa guiado más por intereses que poco o nada tienen que ver con un debate serio sobre la calidad de la formación universitaria y tienen más que ver con intereses personales a corto plazo de quienes desean sólo tener a cualquier precio un papel donde diga que son licenciados (en muchos casos porque todavía no saben que van a hacer con su futuro profesional o porque ya lo tienen resuelto y sólo les importa el famoso papel conseguido con el menor esfuerzo posible).

²⁹ Ver Manifiesto: “Saquemos los estudios de Derecho del Proceso de Bolonia”, citado.

³⁰ Ver Manifiesto: “Saquemos los estudios de Derecho del Proceso de Bolonia”, citado. También se ha apelado a la inutilidad de Bolonia dada su finalidad de fomentar la movilidad transnacional que choca con el carácter marcadamente nacional de los estudios de Derecho. Esto, que es una evidencia, no consideramos que sea un obstáculo a la aplicación de Bolonia dado que no sólo se trata con la reforma de fomentar la citada movilidad (ya regulada en el ámbito jurídico por normativa europea ad hoc desde hace mucho tiempo), sino también de mejorar la competitividad y calidad de la metodología de los estudios para hacerla

homologable con la que se recibe en otros Estados, que es a lo que nos vamos a referir inmediatamente.

³¹ Ver, SAVATER, F: “Preguntas sobre Bolonia”, en El País, lunes 30 de marzo de 2009. También se ha dicho que los cuatro años de duración del grado con sólo un año y medio de formación específica relacionada con la titulación, facilitará la pérdida de las atribuciones profesionales que actualmente garantizan diplomaturas y licenciaturas, reduciéndose así las posibilidades de acceso a un mercado laboral de calidad. La universidad se convierte así en un gran centro de formación profesional. En ciencias (por ejemplo las ingenierías) son necesarias una formación más extensa y profunda de las llamadas materias básicas, técnicas y tecnológicas y que no se basan únicamente en estudios prácticos, siendo insuficiente la formación inferior a cinco años. Ver el monográfico de la publicación Estudiantes Universitarios titulado: “Stop Bolonia”.

³² Incluso como veremos más abajo, comparto algunas de las críticas orientadas a cómo se ha aplicado el Plan Bolonia en nuestro país reconociendo que la reforma es manifiestamente mejorable.

³³ Durante muchos años, hablo por la experiencia de mi Facultad, la ratio profesor alumno era normal que fuese de más de 200 alumnos por profesor, con tendencia en los últimos años a bajar (por diversos motivos) a cursos de entre 120 a 140 alumnos por profesor como media. En nuestro caso, la masificación llegó a cotas inimaginables al tolerarse de forma generalizada el cambio de grupo por parte del alumnado. Esta tolerancia llevó a que se viesen grupos con más de 600 alumnos por profesor, lo que hace completamente inviable la aplicación de cualquier metodología válida para formar adecuadamente al alumno y muy lejos de ese mundo ideal que se nos pinta del licenciado en Derecho como destinatario de una formación selecta a la que no podrán llegar los futuros graduados.

³⁴ El problema es que esta metodología a quién beneficia preferentemente es precisamente a esa parte del alumnado que, o no tiene el más mínimo interés en formarse como jurista (a la espera de decidir su futuro profesional su interés reside en disfrutar de los cinco años (o más) de carrera a costa del Estado de una especie de vacaciones pagadas que tienen como regalo final un título -muy en sintonía con lo que ha ocurrido con los niveles de la educación preuniversitaria-), o que ya trabaja y sólo le interesa el papel donde dice que es licenciado para poder promocionar en su empleo que nada tiene que ver con el Derecho. Todo al precio, eso sí, más barato posible, es decir, lo que implica, obviamente, poder aprobar todas las asignaturas al menor coste de esfuerzo posible dado el objetivo final. Por eso, no es de extrañar que se hayan visto casos de carreras sacadas en cuatro años (curiosamente los que va a durar ahora el grado) a golpe de matricularse con los



profesores más asequibles allí donde ha sido posible la elección casi libre del profesor por el alumno.

35

Los apuntes se toman un determinado día y no se estudian hasta poco tiempo antes del examen. Por supuesto, no se intenta comprender nada. Los resultados de los exámenes en muchas ocasiones son catastróficos y para evitar acusaciones masivas del alumnado o colapso de los cursos al año siguiente por acumulación de repetidores (si un curso de 150, se suspenden 100, al año siguiente el curso acumulará 250 y así sucesivamente, de tal modo que en cinco años llegaría a tener varios centenares de alumnos) las cifras se maquillan gracias a la campana de Gauss. Así, milagrosamente, en cursos donde debían estar suspenso el 95% o más del alumnado aparecen aprobados más de la mitad. Cuanto más se baja el nivel con exámenes ficticios consistentes en copiar o resumir trozos de manuales o tratados o con preguntas de quiniela, con correcciones tolerantes, con aceptación de trabajos bajados de Internet a sabiendas de que no se han hecho de verdad, etc., la respuesta del alumnado obviamente es estudiar todavía menos. De este modo nos hemos metido en una espiral sin fin que ha llevado a lo que es el panorama actual de una parte importante de los cursos de muchas facultades. Por eso no es de extrañar que se puedan poner ejemplos muy actuales más que grotescos. Así, empezando por un caso muy próximo, se pudo ver hace poco tiempo un parcial de todo un Derecho Administrativo I en el que entraban 33 hojas de los famosos apuntes. Los alumnos del curso, en una página web creada para fomentar todo este delirio, especulaban antes del examen sobre qué podía caer como quiniela de esas 33 hojas, con lo cual, se estudiarían con suerte en torno a la mitad de dichos apuntes. Lo más sorprendente es que bajo este régimen de licenciatura ideal se obtuviese un porcentaje de entre no presentados y suspensos que pudo rondar el 66% de los alumnos matriculados (el curso tenía 270 alumnos inscritos). También es muy reveladora la anécdota contada por un compañero que, al dar su curso con absoluta seriedad, hizo que los alumnos se juntasen al final con 300 folios de apuntes. Los alumnos, sorprendidos, pidieron un recorte para el examen dado que esa cantidad superaba los apuntes que tenían sumando las cuatro restantes asignaturas del año. Esto supone que habían visto en cada una de ellas poco más de 70 hojas. ¿Se puede formar un gran jurista, licenciado por supuesto, explicando, por ejemplo, todo un Derecho Civil II o un Derecho Penal I en ese número de hojas? Lo más grave de todo es que estos ejemplos tomados de la realidad muy cercana en el tiempo y en el espacio de nuestras aulas se repiten con escandalosa frecuencia en muchos cursos y asignaturas. Obviamente esto nada o poco tiene que ver con la formación de un buen profesional o un jurista. Por eso cuando se dice que el nuevo Plan degrada los estudios la respuesta irónica inevitable es decir que eso es imposible en el caso de nuestra facultad donde la actual licenciatura no puede estar ya más degradada de lo que está. Antes esta afirmación el Sindicato de Estudiantes (ver, Ponencias del XIV Congreso Estatal del Sindicato de Estudiantes, Plataforma reivindicativa para universidad, p.36)

145

responde asegurando que existe una insidiosa campaña por presentar a la juventud, en general, como una generación de vagos mantenidos, holgazanes y pendedieros preocupados únicamente por el botellón de fin de semana. Por ello reivindican que la mayoría de los estudiantes no van a la universidad a vagar. El problema que tienen los redactores de la Ponencia del Sindicato de Estudiantes al hacer esta afirmación es, o que vienen poco por la UCM (donde hay botellones casi a diario en período lectivo), o que entre sus filas hay pocos sujetos que hayan corregido exámenes universitarios de forma masiva e impartido clases en nuestras aulas últimamente.

36 Lo cual, incluso, es de agradecer, dados los problemas de disciplina existentes, y dado que existan aulas donde no caben los alumnos matriculados en el curso. En muchos casos, pasadas las primeras semanas, muchas aulas se quedan casi sin alumnos, aburridos de tomar apuntes, máxime cuando los pueden conseguir por otros medios a través de formulas variopintas, desde que se los deje un amigo hasta la compraventa más pura y dura, pasando por los apuntes colgados en Internet. A la pregunta qué hace el alumno que ni viene a clase ni trabaja y sólo estudia el día o los dos días antes del examen (pues para estudiar la quiniela de 33 hojas de apuntes, tal y como hemos visto antes, poco más se necesita), la respuesta es mejor no especular con ella. Desde luego no parece ser que esté formándose para ser un jurista completo y profesional capaz de responder al profundo desafío jurídico que plantea ante nosotros la sociedad futura, del que hablan los que firman el Manifiesto.

146

37 La CRUE nos recuerda lo siguiente: 1. La introducción de una arquitectura de títulos en dos niveles (grado y posgrado) constituye una excelente oportunidad para modernizar las enseñanzas, tanto en su organización como en sus objetivos, métodos, contenidos y esquemas de evaluación del esfuerzo en el aprendizaje, con el fin de adecuar la oferta universitaria a las necesidades reales de la sociedad y a los retos del futuro a medio y largo plazo. 2. La estructura propuesta, al separar con claridad la formación en los niveles de grado y posgrado, proporciona un nuevo marco de oportunidades para definir una oferta académica versátil, abierta, dentro de un esquema global de aprendizaje continuo, capaz de responder a un nuevo paradigma educativo basado en el aprendizaje y centrado por tanto en el estudiante. Se debe por tanto mantener y favorecer la flexibilidad institucional a la hora de adoptar modelos concretos de estructuras curriculares de grado y posgrado. 3. La relevancia de los estudios dentro del mercado laboral europeo debe ser enmarcada en una concepción global de aprendizaje permanente; es pertinente por tanto señalar que las universidades ofrecen la posibilidad de encarar la formación orientada a las profesiones dentro de un ambiente académico que garantiza una formación sólida, en la que fundamentos, técnicas, habilidades y aptitudes se adquieren en entornos intelectualmente estimulantes. Así pues, además de propiciar diferencias en los estudios de pre y posgrado de acuerdo con



las distintas competencias para el empleo de ambos niveles de estudio; la relevancia social de los estudios dependerá en gran medida de la calidad de la educación recibida, de la diversidad y flexibilidad de programas con múltiples puntos de acceso y salida, del desarrollo de aptitudes y habilidades para la comunicación, la capacidad de jerarquizar la información, y el trabajo en equipo.

38 Cuando los opuestos a Bolonia recuerdan que el Reino Unido no quiere aplicar en los estudios de Derecho la actual reforma, hay que recordarles también algo que ya saben de sobra: que el Reino Unido cuenta con algunas de las mejores universidades del mundo. Por tanto, es lógico que no vean ninguna utilidad en una reforma que intenta acercarse a un modelo ideal que ellos tienen organizado hace ya mucho tiempo y de forma mucho mejor de lo que se va a hacer en buena parte de los países que van a implantar Bolonia. Sorprende que se esgrima el caso del Reino Unido para justificar no aplicar Bolonia cuando lo que se pretende con Bolonia es intentar aplicar en la medida de lo posible un modelo parecido al británico. También, podemos seguir como estamos y seguir a más de 200 puestos de distancia de las universidades inglesas. Así, en la Gaceta del Miércoles de 6 de febrero de 2008 (p.6) se publicó un estudio que colocaba a la UCM en el puesto 248 de un ranking de las 500 mejores universidades del mundo. Cambridge y Oxford figuraban la 4ª y la 10ª respectivamente, en lo referente al mundo (copando EEUU ocho de las diez primeras plazas), y la 1ª y la 2ª en Europa. La 3ª de Europa es otro centro británico: el Imperial College de Londres.

147

39 Advertimos que Bolonia no va a terminar con esta metodología que, en otro contexto, tiene sus virtudes. De hecho, reconocemos que nuestra vocación como profesor surge precisamente de las lecciones magistrales que tuvimos el gran placer de recibir del Profesor D. José Manuel Pérez Prendes, verdadero maestro en la Historia del Derecho. Es cierto que hay grandes profesores que dan verdaderas lecciones magistrales, sabiendo cautivar a sus alumnos con su discurso. Es verdad que confesamos haber aprendido muchísimo en esas clases de D. José Manuel. Ahora bien, resulta irónico que fuese un profesor de Historia del Derecho el que se preocupase por mostrarnos el sentido práctico de las normas, todas ellas derogadas evidentemente, que estudiábamos al imponer el método del caso semanalmente en un grupo de alumnos previamente seleccionado por él. Y resulta más irónico todavía que en el resto de la carrera, con asignaturas casi todas ellas de Derecho positivo, con contadas excepciones, nadie se preocupase de demostrarnos la vida que hay tras la letra de las normas. Desde aquí sólo podemos dirigir un profundo agradecimiento a quien nos impartió esas lecciones magistrales y nos hizo descubrir, hace ya más de veinte años, las grandes virtudes de lo que ahora llamamos Bolonia, demostrando que si se quiere aplicar se puede hacer perfectamente, incluso en una universidad tan masificada (mucho más que ahora) como lo era la UCM en la segunda mitad de los ochenta. Resulta curioso que en aquella época se puede reseñar la anécdota de algún licenciado en Derecho

que, al hacer estudios de especialización fuera del país, ya en una universidad extranjera, fuese entonces cuando, por primera vez en su vida (pues antes no había ocurrido en los estudios de licenciatura realizados en España) tuvo la oportunidad de manejar sentencias enteras como parte de la docencia jurídica recibida, por cierto, sentencia de un Tribunal no español.

40 Por ejemplo, existen múltiples definiciones de acto administrativo que esconden un problema práctico fundamental que genera una importante litigiosidad. Con una metodología basada en el dictado de apuntes podríamos obviar el planteamiento práctico y agotar al alumno quedándonos sólo con esas definiciones que memorizará y olvidará en tiempo record. Ahora bien, no nos engañemos, cuando sea abogado o funcionario dudo mucho que llegue un ciudadano a su despacho para preguntarle por alguna de dichas definiciones. Más bien lo que ocurre es que le viene con un problema que, ciertamente, tiene que ver con ese tema conceptual, pero a fin de cuentas lo que le interesará será saber qué solución se ha dado al problema planteado. Otra cosa es que algunos profesores se nieguen a explicar las cuestiones prácticas porque, al mezclar sus intereses privados con los del servicio público, estimen que es mejor no contar gratis a sus alumnos aquello que sus clientes están dispuestos a pagar a buen precio. Por otro lado, también sorprende que se critique que se pueda enseñar al alumno de Derecho contabilidad cuando, cualquier profesional serio del mundo jurídico, sabe la importancia que tiene en el ejercicio profesional en muchos ámbitos y para poder presentarse a ciertas oposiciones.

148

41 A este respecto resulta demoledor el comentario que se hace en la publicación *Estudiantes Universitarios* al referirse al Libro Blanco sobre las carreras universitarias en lo que respecta a Derecho. Al hablar del perfil del actual estudiante de Derecho (no lo olvidemos, futuro licenciado) se afirma lo siguiente: “Este informe, referido al conjunto de titulaciones en Europa, asegura que la principal queja de los empleadores es la falta de conocimientos prácticos y especializados de los graduados universitarios. En concreto en España, los graduados presentan escasa formación práctica, carencia de conocimientos instrumentales y poca formación en habilidades de expresión oral y escrita, además de déficits formativos para la toma de decisiones, capacidad para el liderazgo, asunción de responsabilidades, trabajo en equipo, rigor en el trabajo y capacidades de planificación, coordinación, negociación y de resolución de problemas. Esto significa que la actual enseñanza universitaria es fundamentalmente académica y da poca importancia a las destrezas y habilidades que facilitan el paso del conocimiento a la acción”.

42 Ver, *Tribuna Complutense*, 21 de marzo de 2006, pp.12 y 13 centrales.



43 PARELLADA, M, en su artículo: “Ajustar el mercado”, publicado en Tribuna Complutense, de 9 de diciembre de 2008, denuncia el desequilibrio que existe en nuestro país entre los licenciados existentes y los empleos que se pueden crear para ellos. Este desequilibrio entiende que obedece a dos causas: 1º) el incremento sustancial del número de licenciados en los últimos años; 2º) que la estructura productiva española no ha evolucionado de un modo relevante hacia los sectores tecnológicamente más avanzados y que exigirían mayor capital humano. Por tanto, muchos licenciados han debido ocupar puestos de menor cualificación como administrativos o en trabajos incluso no cualificados (casi el 20% del total, superando con mucho la media de la OCDE). Este autor nos advierte que reducir estos desajustes constituye un reto que hay que contemplar tanto desde las universidades como desde la empresa. Desde luego resulta un disparate la solución propuesta por el Sindicato de Estudiantes (ver, Ponencias del XIV Congreso Estatal del Sindicato de Estudiantes, Plataforma reivindicativa para universidad, punto 1.6, p.37) consistente en crear un puesto de trabajo para todos los licenciados (se supone que inflando irracionalmente las cifras de empleo público creando puestos de trabajo ficticios) o, como alternativa, pagar un subsidio indefinido de 1000 euros a todos los licenciados que no encuentren trabajo hasta que lo obtengan. Es cierto, como se denuncia en la Ponencia citada, que hacen falta más licenciados en muchos servicios públicos para su mejor funcionamiento. Ahora bien, una cosa es ampliar el gasto creando empleo público allí donde se necesita (previo el correspondiente estudio serio de que eso es realmente así) y otra cosa es aplicar de forma generalizada y sin estudiar caso por caso, el principio general de garantizar que el 100% de los licenciados tengan un puesto de trabajo, pues se pueden llegar a soluciones más que antieconómicas, disparatadas.

149

44 Por desgracia todos hemos visto anuncios en la prensa donde se prevenía que debían abstenerse de enviar sus CV los licenciados de tal o cual universidad (según parece la UCM ya empieza a aparecer en este tipo de anuncios). Y es que, me decía con razón un excelente alumno mío, que contratar como pasante en un despacho ahora un licenciado en Derecho por nuestra Facultad es lo mismo que contratar a un fontanero, pues ambos parten de la misma base formativa en Derecho: absolutamente nula. Yo me permití comentarle que quizás convendría contratar al fontanero, pues el hecho de ser una persona que ya posee un posible hábito de trabajo y disciplina, supone que habría más posibilidades de hacer de él o ella un buen abogado a golpe de aprender la práctica de la profesión. En cambio se corre un grave riesgo si se contrata a uno de esos licenciados en Derecho que llevan cinco años acostumbrados a trabajar una semana cada seis meses y con unos hábitos adquiridos durante la licenciatura (o incluso antes) que poco o nada tienen que ver con las virtudes que deben adornar a un profesional que merezca tal nombre.

- 45 El título de la Universidad de Harvard vale lo que vale gracias a lo que hay detrás de él, que es selección del profesorado y del alumnado, inversión en medios y, por encima de todo, orden, disciplina y trabajo serio y honesto a la hora de organizar las cosas. No es de extrañar que ese papel valga más que el nuestro donde pone licenciado al haber detrás de este último, en muchos casos, endogamia, masificación, falta de medios, desorden, indisciplina, pocas ganas de trabajar y, por desgracia en ocasiones, corrupción.
- 46 Ni siquiera se ha planteado lo que podríamos llamar la privatización de segundo grado consistente en transferir no la propiedad sino sólo la gestión al sector privado con base en las fórmulas contractuales que aparecen en la legislación de contratos del sector público.
- 47 Desde luego, resulta irónico que cierto colectivo de alumnos acusen a Bolonia de privatizar la universidad cuando ellos ya lo han hecho al ocupar el espacio público para desarrollar actividades que poco o nada tienen que ver con lo que es una universidad que merezca tal nombre (piénsese si no lo que ocurre en algunas Facultades literalmente tomadas por parte del alumnado que aprovecha las instalaciones para realizar actividades manifiestamente ilegales: consumo de alcohol o drogas, venta de productos sin control alimenticio, celebración de conciertos, etc.).
- 150 48 En la Convención de Salamanca de 2001 se afirma que la adecuación de la enseñanza a las necesidades del mercado laboral deberá reflejarse convenientemente en los currícula, en función de que las competencias adquiridas estén pensadas para un empleo consecutivo al primero o al segundo ciclo de enseñanza.
- 49 Con esta expresión me refiero, obviamente, a estudiantes aplicados y responsables que vienen a trabajar a la universidad, los cuales no tienen que tener miedo a este sistema pues accederán a los mejores puestos de trabajo y obtendrán una remuneración que les permitirá devolver el préstamo en un tiempo razonable. Evidentemente el que tiene que tener miedo de este sistema es el que viene a la universidad a otra cosa.
- 50 Con todo la CRUE recuerda que el régimen de precios públicos establecido para el postgrado requiere apoyos en la dotación de recursos y una financiación que garanticen las condiciones adecuadas y la calidad en estas enseñanzas, para evitar cualquier riesgo de deterioro en el desarrollo de este tipo de estudios y constituir, en cambio, un instrumento favorecedor de la igualdad de oportunidades y del servicio y del papel propio de las Universidades públicas. No hacerlo así supondrá enormes desventajas en la competición y en la cooperación. También destaca que con el fin de promocionar efectivamente tanto la accesibilidad universal a la



educación superior (con sujeción exclusiva a los principios de mérito y capacidad) garantizando con ello el flujo de estudiantes hacia las universidades europeas, como la movilidad estudiantil dentro de y entre los Estados de la Unión Europea, es imprescindible que los gobiernos realicen el esfuerzo de financiación necesario para incrementar sustancialmente las ayudas directas a los estudiantes.

⁵¹ Esperamos que se otorguen de manera racional, es decir, a aquellas personas que vienen a la universidad a estudiar, pues la finalidad de estas becas debe ser evitar que un buen estudiante abandone los estudios por motivos económicos y no pagar unas vacaciones gratis en la universidad a un sujeto que no muestra el más mínimo interés en aprender pero que aprovecha su posición social para cobrar dinero del Estado.

⁵² Sería también interesante la posibilidad de desarrollar, como se ha hecho en alguna universidad, pasantías en instituciones públicas mediante el pertinente convenio entre la universidad de turno y el correspondiente organismo.

⁵³ En la Declaración de Glasgow, se recordaba (VIII. FINANCIACIÓN PARA INSTITUCIONES FUERTES) lo siguiente: Las universidades subrayan la relación entre una cultura de calidad sistemática, el grado de autonomía y el nivel de financiación, e instan a los gobiernos a reconocer que una mayor autonomía y una financiación adecuada son fundamentales para incrementar la calidad general de las universidades europeas. Las universidades europeas no cuentan con una financiación suficiente, por lo que no pueden competir con otros sistemas sin niveles de financiación equiparables. En la actualidad, los países de la UE destinan a la universidad una proporción de su PIB aproximadamente equivalente a la mitad de lo que se destina en Estados Unidos. Los objetivos de Lisboa son ambiciosos, pero la financiación pública para la investigación y la educación superior está estancada, en el mejor de los casos. Las universidades sostienen que un débil apoyo público desgasta su papel como sustento de la democracia y su capacidad de fomento de la innovación cultural, social y tecnológica. Los gobiernos deben garantizar niveles de financiación adecuados para mantener y mejorar la calidad de las instituciones. Las universidades están trabajando para diversificar sus fuentes de financiación. Se han comprometido a estudiar modelos de financiación combinados público/privado y a impulsar un debate estructurado y basado en datos reales dentro de la EUA y con los diferentes agentes sociales. Desarrollarán modelos completos de costes económicos e instan a los gobiernos a asignar fondos en consecuencia. En pro de la responsabilidad y la transparencia, las universidades se comprometen a explorar buenas prácticas y a reforzar el liderazgo y la gestión profesional. En 2007, en la reunión de Londres se apunta que los avances de los dos últimos años nos han acercado significativamente a la materialización del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). para garantizar que el EEES mantenga la competitividad y responda con eficacia a los

retos de la globalización. así como su papel esencial en la definición y transmisión de los valores sobre los que se han construido nuestras sociedades. El propósito consiste en garantizar que las instituciones de educación superior dispongan de los recursos necesarios para cumplir con todas sus funciones. Estas funciones incluyen: la preparación de los estudiantes como ciudadanos activos en una sociedad democrática; la preparación de los estudiantes para su futuro profesional y capacitarles para su desarrollo personal; la creación y conservación de una extensa base de conocimiento avanzado; y el fomento de la investigación y la innovación. Por tanto, se destaca la importancia de instituciones sólidas, que sean diversas, financiadas adecuadamente, autónomas y responsables. Los principios de no discriminación y acceso equitativo deben ser promovidos y respetados en todo el EEES. Se adquiere el compromiso en la defensa de estos principios así como se garantiza que ni los estudiantes ni el personal sufrirán discriminación de ningún tipo. Al mismo tiempo, se comprende que reforzar la reglamentación sobre el tercer ciclo y mejorar el status, las perspectivas profesionales y la financiación de los investigadores que inician sus carreras son requisitos esenciales para lograr los objetivos europeos de fortalecer la capacidad investigadora y potenciar la calidad y la competitividad de la educación superior europea. Por tanto, se invita a las instituciones de educación superior a que redoblen sus esfuerzos para integrar los programas de doctorado en las políticas y estrategias institucionales, y a que desarrollen itinerarios profesionales adecuados y ofrezcan oportunidades a sus doctorandos e investigadores noveles. Finalmente, la CRUE pidió en su momento que se concretasen las previsiones para la financiación del proceso de convergencia europea a las que se alude en el documento-marco ministerial de febrero de 2003, con el fin de garantizar el impulso institucional y la efectiva aplicación de la reforma.

152

⁵⁴ En un titular de la Gaceta Universitaria de 12 de enero de 2009, erasmus 7, podía leerse, en relación con una entrevista a un estudiante español erasmus en Suecia, lo siguiente: “los estudiantes españoles somos los más vagos con diferencia”. Ante semejante afirmación que describe una parte del alumnado que circula por nuestras aulas, ¿debe el Estado español o la UE seguir gastándose el dinero en este tipo de estudiante o tolerarle el acceso a la universidad?

⁵⁵ Potenciando, por ejemplo, el seguimiento del trabajo semanal en clase. Ahora bien, una vez más se choca con el problema de cómo hacer dicho seguimiento en cursos masificados. En nuestra Facultad se habla de realizar rotaciones, es decir, dividir el curso en grupos a los que se les encarga una tarea y sólo deben asistir a clase una parte del tiempo asignado, de tal modo que el profesor puede hacer un control razonable del alumnado. Este sistema, puede funcionar siempre que esa división lleve a grupos manejables.



- ⁵⁶ Si se quiere acabar con la endogamia que los tribunales de selección, como ocurre en otros ámbitos, estén formados mayoritariamente por miembros que no son del cuerpo de donde proceden las plazas convocadas. Si se quiere acabar con los trepas que vienen a la universidad a prostituir la para prosperar en sus negocios privados o públicos fuera de ella, que se implante un sistema de selección parecido a las oposiciones más exigentes en otros ámbitos jurídicos (véase Abogado del Estado, Notario, etc) que exige una apuesta seria del individuo por el trabajo que ha escogido dado el esfuerzo que ha tenido que hacer para alcanzarlo.
- ⁵⁷ Si la remuneración fuese la adecuada posiblemente muchos de los buenos profesores que con el tiempo se han desincentivado y despreocupado por sus cursos, se recuperarían para el servicio público. Ahora bien, corresponde al Estado preguntarse cuánto dinero quiere invertir en tener a los mejores profesionales de la investigación en las aulas. Con todo, es inevitable preguntarse qué motiva al Estado a no dudar a la hora de despilfarrar cifras escandalosas de dinero para traer los mejores profesionales del mundo del espectáculo a la televisión pública y que se le pasa por la cabeza cuando tiene claro que cifras mucho más modestas no se deben gastar para dotar las plantillas de la universidad pública (que en nuestra opinión sí presta de verdad un servicio público, cosa que no se puede decir de nuestras televisiones financiadas por las Administraciones públicas). Es muy triste ver como jóvenes y muy buenos estudiantes con vocación e ilusión para ser futuros profesores salen literalmente corriendo hacia otros destinos cuando se les explica el futuro profesional que deben afrontar si deciden optar por la investigación universitaria.
- ⁵⁸ En la Declaración de Glasgow (VI. FORMACIÓN Y CARRERA DE LOS INVESTIGADORES) se apunta que el diseño de programas doctorales garantizará que mientras el elemento central de los programas doctorales siga siendo el avance del conocimiento a través de la investigación, la formación doctoral satisfará las necesidades de un mercado laboral que es más amplio que el académico, mediante el desarrollo de competencia investigadora y capacidades transferibles; que los programas doctorales correspondan a tres a cuatro años de trabajo a tiempo completo; que los programas doctorales transnacionales conjuntos se refuercen y que los candidatos doctorales sean considerados como estudiantes, pero también como investigadores en una fase inicial con derechos proporcionales. Se defiende además un Código de conducta para la contratación de investigadores y se destaca su papel clave en el diálogo sobre la mejora de las carreras de investigación en Europa, especialmente para evitar la “fuga de cerebros”. En la Convención de Salamanca de 2001 se recuerda que la competencia es útil para mejorar la calidad de la Enseñanza Superior, no impide la cooperación y no es una noción exclusivamente comercial. Las Universidades de ciertos países europeos todavía no están en condiciones de poder competir en condiciones de igualdad lo cual les expone, en particular, a un inevitable éxodo de

cerebros hacia otros países europeos. En la Convención de Graz de la EUA se afirma que deben mejorarse las salidas profesionales para los jóvenes investigadores y profesores, incluyendo medidas para animar a los jóvenes Doctores a trabajar en Europa o regresar a la misma.

59 En este sentido compartimos plenamente las ideas expuestas por GONZÁLEZ GARCÍA, J en la Introducción de la obra colectiva: *“Comentario a la Ley Orgánica de Universidades”*, Ed. Thomson Reuters-Civitas, Navarra, 2009, p.13 y ss, cuando recuerda que en este proceso la Universidad debe salir realizada como un centro transmisor de valores. Nos recuerda este autor que “no hay marcha atrás en la implantación del EEES. Por un lado, por las consecuencias negativas que se provocarían para nuestros egresados que no podrían desarrollar sus actividades en el resto de países de la UE, las cuales serían especialmente graves teniendo en cuenta la próxima entrada en vigor de la normativa de transposición de la denominada Directiva de servicios. Pero al tiempo porque el propio régimen anterior no resultaba satisfactorio ni en cuanto a la formación de estudiantes ni incluso sobre el propio desarrollo de la actividad docente. Por ello parece necesaria la reforma y la responsabilidad del sistema universitario en su conjunto, de las Universidades, de la ANECA y del Gobierno es la aprobación de los mejores estudios para ofrecerlos a los estudiantes”. En cuanto a la denuncia de privatización remarca que “es una idea que no se ajusta a la realidad ya que analizado el proceso de Bolonia de forma un poco cuidadosa es factible encontrar la respuesta contraria, esto es, constituye la materialización de los postulados del Estado social y de la Europa de los ciudadanos en el ámbito universitario”.

154

60 En este sentido resultaba muy doloroso ver no hace mucho como una asociación de estudiantes de nuestra Facultad ponía un cartel contra Bolonia donde se decía: “ni escuela de parados ni escuela de elite”. Se entiende la primera afirmación pero la segunda es simplemente un disparate, pues si la universidad pública no es de elite, entonces para obtener un buen trabajo o una buena formación habrá que acudir al sector privado. Quizás los que no quieren que la universidad pública sea de elite es porque, en el fondo, desean que sea una universidad mediocre, donde les dejen cinco años aparcados para vivir ociosos. No es de extrañar que esta misma asociación sea la que defienda que el Estado debe o crear un puesto de trabajo ficticio para todo licenciado que no lo consiga en el mercado libre o debe pagarle un subsidio vitalicio de 1000 euros. Supongo que ambas medidas se proponen con el fin de algunos puedan seguir haciendo lo que han hecho durante sus mediocres estudios de licenciatura: es decir, nada útil para la sociedad ni para sí mismos.

61 Ver, POCOCK, T: *“Nelson”*, Ed. Biblioteca Salvat de grandes biografías, Barcelona, 1985, p.60.

