CUESTIONES QUE SE PLANTEAN EN LA GESTIÓN DE LO ACADÉMICO, DE LA INVESTIGACIÓN Y DE LA ORGANIZACIÓN EN EL NUEVO MODELO DE EDUCACIÓN

Dr. Vicente García Lobo.
Catedrático de Paleografía - Universidad de León
Director de EUTS de León

RESUMEN

Perplejidad, desorientación, riesgo de demagogia y de excesivo protagonismo están a la base de los problemas que plantea la convergencia y afectan a todos los órdenes de la vida universitaria. Si bien con lentitud se van perfilando las líneas que marcan novedades significativas respecto a las titulaciones, a la promoción de la investigación a la organización de las enseñanzas. Son numerosas las preguntas que permanecen abiertas y también los retos que se presentan al docente, al investigador y el gestor.

PALABRAS CLAVE

Modelo de educación, gestión, organización, docencia, investigación, incertidumbres, retos

Aceptar intervenir en estas Jornadas con una ponencia sobre los problemas que se plantean a nivel académico -esto es, en la docencia- a nivel de investigación –en la investigación, evidentemente- y a nivel de organización, esto es, en la gestión de cualquier parcela universitaria, supone una toma de postura previa que condicionará el enfoque y solución que se dé a dichos problemas.

Hago esta advertencia porque no voy a hablar desde un plano teórico en el que se pueden dejar abiertas una o varias vías de solución a esos problemas, sino desde el punto de vista práctico de un docente e investigador que tiene, además,

responsabilidades en el ámbito de la gestión universitaria como Director de un Centro: de esta Escuela de Trabajo Social. Se tratará, pues, de una visión muy personal, asumiendo las ventajas y los riesgos que ello conlleva.

La Convergencia Europea en Educación nace, como sabemos, en la **Declaración de La Sorbona** de 25 de mayo de 1998, donde los países declarantes instan a la creación y desarrollo de un "Espacio Europeo de Enseñanza Superior", y dio su primer paso con la **Declaración de Bolonia** de (19 de) junio de 1999. Otras conferencias fueron las de Praga (2001), Berlín (2003), y Bergen (2005).

La Filosofía última que anima esta Declaración se resume, si bien lo miramos, en que los estudios resulten atractivos para los estudiantes. Y ese atractivo lo basan los declarantes en el empleo que ha de derivarse de unos estudios que, efectivamente, han de ser de la calidad. A su vez esta calidad será la consecuencia de la movilidad de los estudiantes, de la diversidad de materias y titulaciones, y de la competitividad.

Nadie duda hoy que este proceso vino a convulsionar nuestra apacible, en muchos casos rutinaria, vida docente investigadora y de gestión. Ahí está, si no, la nueva **Ley Orgánica de Universidades** (LOU) que dedica su Título XIII al "Espacio Europeo de Enseñanza Superior" y cuyo artículo primero, el 88 de la Ley dice que "el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las Universidades adoptarán las medidas necesarias para la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior". Ahí está también el **Documento-Marco** del entonces Ministerio de Educación Cultura y Deporte para la "Integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior", con las propuestas de **Implantación del sistema de créditos Europeos**; la **Adaptación de las enseñanzas y de los Títulos universitarios** en sus niveles de Grado y Postgrado; y el **Suplemento europeo al Título**, como elemento de transparencia. De este documento se deriva una serie de exigencias que van desde la Acreditación académica y la Calidad, pasando por la Corresponsabilidad institucional en la

puesta en marcha del Proceso, a la creación e instauración de nuevos Planes de Estudio y nuevas Titulaciones. Dicho en otras palabras, y en virtud de las Corresponsabilidad que postula el **Documento-Marco,** tenemos planteados hoy los universitarios, nuevos retos que afectan a todos los órdenes de la vida universitaria: retos en la docencia, retos en la investigación, y retos en la gestión de gobierno. Retos que, obviamente, se traducen en problemas concretos para el docente, para el investigador y para el gestor.

¿Y cuáles son esos problemas que se nos plantean tanto en el plano docente e investigador como en el de la gestión y dirección universitarias?

Antes de pasar a analizarlos de manera concreta, me gustaría describir la que yo creo es la situación general de los universitarios. Y yo resumo esa situación como "de perplejidad y desorientación"; perplejidad y desorientación derivadas, en gran medida, de una falta de información y de criterio. Es cierto que los documentos antes reseñados por los que se inicia el proceso de Convergencia van abriendo la senda; pero no es menos cierto que todos ellos adolecen de cierta vaguedad e imprecisión. Pienso que son necesarias unas directrices –pocas y elementales- claras y precisas que señalen el camino a seguir y urjan a recorrerlo. A esto hemos de añadir la tradicional indolencia, cuando no reticencia, del universitario ante las innovaciones en la maquinaria de una Institución tan cargada de historia y, por qué no?, de inercia. Lógicamente, la perplejidad conduce a una cierta inactividad y paralización.

Sin embargo, hay que dejar constancia de una gloriosa minoría, tanto de profesores y alumnos como de dirigentes universitarios, felizmente concienciada y preocupada por el tema. Creo que esta Escuela, su cuerpo de profesores y el no pequeño grupo de alumnos que asiste a estas Jornadas puede ser un ejemplo de esta minoría. Estas Jornadas –las segundas ya- dan fe de ello.

También querría formular un riesgo que anida en la Filosofía última del Proceso hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. Digo riesgo, porque no

necesariamente ha de materializarse en algo negativo. Si bien es bueno –para algunos no hacía falta que se señalase expresamente, pues nunca hemos perdido de vista que en la docencia el aluno es lo primero- si bien es bueno, digo, que se dé al alumno el protagonismo que le corresponde en el Espacio de la Educación, corremos el peligro de subordinar todo el proceso educativo a su aplauso, necesariamente inmaduro.

Además, entre los criterios que presiden el Proceso, es cierto que la calidad, la competitividad y la movilidad son absolutamente plausibles, como lo será también el de tener muy en cuenta la proyección laboral de los estudios que impartimos en nuestras Universidades, si salvamos el riesgo de subordinar Titulaciones y Planes de Estudio a su inmediata proyección laboral. De ser así, puede resultar que sea la sociedad con sus exigencias pragmáticas quien marque la pauta a la Universidad y no la Universidad quien ofrezca a la Sociedad conocimientos, ciencia y cultura, de acuerdo con sus métodos y sus criterios de calidad y excelencia.

Denunciados, si me permiten hablar así, la situación de perplejidad, el riesgo de demagogia, y el peligro de excesivo pragmatismo en la instauración y estructuración de las Titulaciones, que corremos en todo este proceso de Convergencia, paso ahora a examinar los que yo entiendo más acuciantes problemas concretos.

La docencia se vio convulsionada por la implantación del llamado *Crédito Europeo* o, mejor, *Sistema Europeo de Transferencia de Créditos*. Esta medida del Haber académico del alumno "comporta un nuevo modelo educativo que obliga a orientar las programaciones y la metodología docente basándolas en el aprendizaje de los estudiantes". Comencemos diciendo que a estas alturas aún no sabemos bien cómo va a materializarse y computarse, en tiempo convencional, ese crédito, del que –eso sí- sabemos los componentes que lo van a integrar: actividad teórico y práctica del profesor para exponer los contenidos de las materias; actividades

dirigidas por el profesor; trabajo personal del estudiante tanto para estudiar la materia como para preparar y ejecutar los exámenes. A la hora de programar las distintas asignaturas, el profesor ha de cambiar de mentalidad; no bastará con tener en cuenta el tiempo que necesita para exponer los contenidos de sus materias y las prácticas convenientes. Habrá de hacer un esfuerzo, que en ocasiones puede llevarlo a situarse en su más o menos lejana condición de discente, para valorar, además de su tiempo de exposición, el que debe emplear el alumno en su estudio personal para asimilar los conocimientos científicos y metodológicos y para preparar y realizar con eficacia sus exámenes.

Como no todos los alumnos son iguales en capacidad y condiciones personales, el profesor ha de hacer un segundo esfuerzo de análisis y valoración de cada alumno. Se imponen, pues, grupos de alumnos reducidos por cada profesor y -ya lo sabemos- un sistema de tutorías real y concreto que lleve al profesor a conocer a sus alumnos y a orientarlos de acuerdo con sus preferencias curriculares. El profesor también habrá de valorar y tener en cuenta en su programación el tiempo dedicado por él y por los alumnos a esta labor formativa.

Es evidente que todo ello condicionará su tradicional método docente que habrá de revisar y adecuar. Revisión y adecuación no exentas de retos y riesgos. Dispondrá, evidentemente, de menos tiempo para las clases tradicionales dedicadas a exponer su contenidos doctrinales y realizar las prácticas conducentes a una mejor y más eficaz asimilación de los métodos científicos. Entiendo que el primer problema que se le plantea en este sentido –problema por otra parte ya discutido desde hace más de cuarenta años- es el de integrar y encontrar el justo equilibrio entre la llamada Clase magistral y la Clase participativa. Si la Clase magistral puede llevar al alumno al aburrimiento y a la deserción de las aulas, la Clase participativa puede dejar las lecciones vacías, o poco menos, de contenido. En ambos casos el alumno va a quedar ayuno de conocimientos científicos, doctrinales y culturales. No debemos olvidar nunca que en la Universidad nos movemos –en cualquier área y disciplina que consideremos- en un plano científico; ello implica

conocimientos y doctrina científicos, y métodos también científicos. Entiendo que mediante la llamada Lección magistral el profesor habrá de impartir al alumno esos conocimientos, y que la clase participativa es una excelente ocasión para que el alumno se familiarice con los métodos y disciplina científicos.

En uno y otro tipo de Docencia, el profesor se verá ahora constreñido a renovar sus métodos concretos docentes. El producto final de esa más o menos larga relación profesor-alumno ha de ser de calidad; esto es: el alumno debe salir de las aulas universitarias con un bagaje de conocimientos, elementales pero sólidos, para proyectarlos después, con eficacia, en su ámbito profesional, y ha de salir también con una metodología científica bien asimilada y madura que le permita un desarrollo profesional eficaz y creativo.

La adaptación de las Enseñanzas y Títulos de Grado también nos plantea retos importantes y riesgos evidentes. La adaptación de los viejos Títulos desencadenará una nueva –la de siempre, por otra parte- escalada de luchas a la hora de introducir o mantener "nuestras" materias en los Planes de Estudio, guiados más por "nuestros" intereses que por las necesidades objetivas del alumno en su formación equilibrada en el Título propuesto. Denuncio ese riesgo.

Es cierto que la Ley y las distintas normas al respecto dejan una gran libertad a la hora de formular los Estudios de Postgrado. Ello abre perspectivas ilusionantes a la propuesta de nuevas Titulaciones de segundo ciclo. Estas han de concebirse y estructurarse teniendo en cuenta "*la especialización del estudiante en su formación académica, profesional o investigadora*", y han de responder "*a criterios de calidad y a una adecuada planificación que atienda los requerimientos científicos y profesionales de la sociedad*". Es ahora cuando el universitario ha de hacer un esfuerzo de imaginación para programar unos estudios equilibrados en que al "atractivo" de la proyección laboral y profesional se una la "altura científica"; tampoco puede faltar en esa programación el "atractivo" científico cultural y metodológico de los estudios tradicionales –me refiero especialmente a

los humanísticos- por más que hoy pueda aparecer desdibujada su proyección profesional.

El Real Decreto que regula los Estudios de Postgrado (56/2005 de 21 de enero) introduce un elemento no desconocido en la Universidad tradicional pero poco desarrollado: la colaboración entre Departamentos y, más interesante aun, entre Universidades, tanto nacionales como extranjeras. Ello permitirá seleccionar un elenco de profesores especialmente competentes, programar unos estudios de calidad científica y ofrecer a la sociedad unos profesionales cualificados y especializados. El problema que encontramos en este ámbito es el de la paralización que nuestras iniciativas sufren ante el desconocimiento de procedimientos, plazos y normas a seguir para materializar las nuevas propuestas. Nuestra Escuela está empeñada en lograr implantar un Título de Postgrado en común con la LUMSA italiana.

La investigación. En el ámbito de la investigación, las reformas e innovación son menos llamativas, aunque no por ello han de ser menos profundas.

Son menos llamativas, entiendo yo, porque la normativa que las regula es más escasa y afecta a un sector más restringido de la Comunidad universitaria: al profesorado y a una minoría selecta de estudiantes.

Si no estoy equivocado, no contamos con ningún Real Decreto que desarrolle lo previsto en la Ley Orgánica de Universidades en materia de Investigación. El Art. 10 del cap. I del Tít. II de la Ley contempla los Institutos Universitarios de Investigación, más desde el punto de vista académico y orgánico que desde el estrictamente investigador. En cambio, todo el Tít. VII está dedicado a la Investigación en la Universidad. Dentro de las inevitables generalidades de toda Ley Orgánica, se habla por primera vez de la *excelencia* en la Investigación, y de la *movilidad* de los investigadores para propiciar la formación de equipos internacionales.

Sin embargo, nuestra Comunidad Autónoma ha promulgado la Ley 17/2002, de 19 de diciembre (BOE de 30 de enero de 2003), de *Fomento y Coordinación General de la Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica*, en la que sí encontramos pautas para la renovación y desarrollo de nuestra investigación. Tres fines generales se propone la Ley: *Creación* de la infraestructura necesaria; *Planificación* y *definición* de las líneas prioritarias; y *Promoción* de la investigación. Otras muchas ideas se pueden espigar de esta Ley, como es el fomento de Mecenazgo, de la creación de Empresas innovadoras y de Centros Tecnológicos etc.

No obstante esta regulación, echamos de menos normas o simples alusiones al Espacio Europeo de Educación Superior. A penas se citan, entre los fines concretos de la Ley, el de "*Asegurar la coordinación de la política de la Junta…con la desarrollada por el Estado y la Unión Europea*", y el de "*promover la cooperación interregional e internacional*".

Creados los órganos previstos en la citada Ley para el desarrollo y la promoción de la Investigación, como son la *Comisión de Coordinación de Ciencia y Tecnología*, y el *Consejo Asesor de Ciencia y Tecnología*, se publicó ya la Estrategia Regional de Investigación Científica, Desarrollo Tecnológico e Innovación.

De todo este planteamiento, me gustaría destacar dos aspectos: la promoción de la Investigación de Excelencia y el apoyo a los grupos noveles de Investigación. Ello nos obligará a un esfuerzo para integrarnos, de forma progresiva entiendo yo, en esta cadena de selección de calidad en nuestra investigación. Calidad que vendrá avalada y refrendada por las distintas Agencias de Calidad, como son la Nacional de Calidad y Acreditación y la autonómica para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León.

Estamos ante el reto de formar o integrarnos en redes y equipos de investigación –ayer se mencionaron aquí- multidisciplinares y multinacionales.

Acción de gobierno

El primer reto que se nos presenta es la adaptación de las viejas carreras universitarias a los nuevos Estudios de Grado. Si bien es cierto que ya disponemos del Real Decreto (55/2005, de 21 de enero, BOE de 25 de marzo) que regula los estudios oficiales de Grado, estamos a la espera de las Directrices generales propias de cada Título. Sabemos que estos estudios deberán estar orientados "*a la adquisición de una cualificación profesional con significación en el ámbito laboral*". Pero aún no sabemos de cuántos créditos constará cada Titilación, cuáles serán los contenidos formativos comunes, ni la breve descripción de las materias. De ahí la desorientación y perplejidad de que hablábamos al principio. De ahí también el riesgo de establecer unas Titulaciones y unos Planes de estudios excesivamente condicionados por las modas laborales.

Los Estudios de Postgrado, también regulados por Real Decreto (RD 56/2005 de 21 de enero, BOE de 25 de marzo), carecen asimismo de las oportunas Directrices generales propias. Por otra parte, nuestra Universidad aún no designó la correspondiente Comisión de Estudios de Postgrado[1], a quien compete proponer los distintos programas de Postgrado, para su aprobación por el consejo de gobierno de la Universidad previo informe favorable de la Comunidad autónoma y del Consejo de Coordinación Universitaria. Carecemos también del procedimiento para organizar Programas de Postgrado interdepartamentales e interuniversitarios. No obstante he de reiterar el reto ilusionante que supone al vertebración de nuevos títulos de Postgrado.

Por lo que se refiere al *criterio de calidad* que debe presidir todo este proceso de reformas el reto que se nos ofrece es el de lograr un sistema de

[1] Esta afirmación, válida para el momento en que tuvo lugar la intervención que hoy se publica, ya no lo es hoy puesto que, afortunadamente, efectivamente ha sido creada en el seno de la Universidad de León la citada Comisión

evaluación de la calidad, tanto de Centros como del profesorado, lo suficientemente objetivo como para que sus resultados sean fiables y sirvan de referencia positiva o negativa. En este proceso de evaluación considero imprescindible la información procedente directamente del alumno, información que debe ser convenientemente ponderada. El éxito profesional del alumno, sea mediante las tradicionales oposiciones del ámbito público, sea mediante la selección curricular en el ámbito privado, también debe ser un parámetro a tener en cuenta en el proceso de evaluación. ¿Qué duda cabe de que habla mucho a favor de un Centro y de la Titulación impartida en él el que sus alumnos accedan pronto y fácilmente a los puestos de trabajo?

Los Centros deberán establecer cauces para oír la voz de los alumnos al final de curso en cada una de las materias impartidas. Deberá así mismo crear una estructura eficaz que le permita hacer el seguimiento de los alumnos salidos de sus aulas al menos durante los cinco primeros años siguientes a su graduación.

La verdad es que podríamos alargar este breve repaso con un largo elenco de preguntas e incógnitas que, como dije al principio, en última instancia recortan ilusiones y frenan iniciativas y ritmos: ¿Cómo se van a llamar las nuevas Titulaciones? ¿En cuántos años se van a estructurar?, ¿Cómo se gestionan las Titulaciones interuniversitarias o las internacionales? Todo ello sin contar la lentitud con que se resuelven las consultas que se hacen a los Organismos Oficiales y se decide sobre una propuesta concreta.