



Edita: **L**aboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social

Depósito Legal: TF-135-98 / ISSN: 1138-5820

Año 7º – Director: **Dr. José Manuel de Pablos Coello**, catedrático de Periodismo

Facultad de Ciencias de la Información: Pirámide del Campus de Guajara - **Universidad de La Laguna** 38200 La Laguna (Tenerife, Canarias; España)
Teléfonos: (34) 922 31 72 31 / 41 - Fax: (34) 922 31 72 54

Perspectivas de la universidad española en el espacio europeo de educación superior

Dr. Antonio Aguilera Jiménez ©

aguijim@us.es

Dra. María Teresa Gómez del Castillo Segurado ©

castillo@cica.es

Universidad de Sevilla (España)

RESUMEN

Con la integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se están produciendo importantes cambios que configurarán la Universidad del siglo XXI. Con estas páginas pretendemos alentar la reflexión crítica sobre estos hechos profundizando en las razones últimas de esta Reforma y analizando cuál va a ser el papel asignado a la Universidad por parte de los grandes poderes de la Sociedad del Conocimiento y cómo van a afectar estos cambios a la comunidad universitaria y a los ciudadanos en general que de un modo u otro participan en su financiación y en su influencia científica y cultural.

PALABRAS CLAVE: Estudios Universitarios. Estudios Europeos. Enseñanza Superior. Universidad

1. Introducción

Con ocasión de la integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se están difundiendo una serie de documentos como la 'Declaración de Bolonia' (DB) (Ministros Europeos de Educación, 1999), el 'Documento Marco' del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte sobre dicha integración (DM) (MECD, 2003 a), materiales de formación como los que la Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (UCUA) (Universidades Andaluzas, 2003) ha puesto a disposición de aquellos profesores que desean iniciar planes de formación para su adaptación a dicho EEES, etc. Igualmente han proliferado conferencias por parte de especialistas, congresos, encuentros y otras reuniones científicas y profesionales sobre el mismo asunto. En unos y otras se ha explicado en qué consiste la nueva realidad que se nos avecina. Sin embargo muy poco es lo que se oye y lo que se lee sobre el por qué último de estos cambios:

a) Las razones últimas que explican esta reforma.

b) ¿Cómo encaja esta reforma de la Universidad en los grandes cambios que está experimentando la Sociedad actual?

c) ¿Cuál es el papel asignado a la Universidad por parte de los grandes poderes que deciden la organización de este mundo? ¿a qué intereses debe servir?

d) ¿Cómo debe ser la Universidad para que encaje con el resto del puzzle de globalización neoliberal que está siendo diseñada?

e) ¿Cómo van a afectar estos cambios pensados para que Europa compita con Norteamérica y Japón (mil y pico millones de habitantes como mucho) a los 4/5 restantes de la población formada por los más empobrecidos y marginados de la Tierra?

Posiblemente resulten extrañas estas preguntas, pero acaso ¿no es legítimo que nos las planteemos no ya sólo como personas responsables del tiempo que nos ha tocado vivir sino como miembros de la Universidad que quieren que ésta sea una voz crítica en la Sociedad al servicio de TODA ella? Es probable que nos invada un cierto “pudor profesional” que nos lleva a considerar “científico” y “digno de la institución universitaria” sólo aquello (precisamente) que se considera “políticamente correcto”, lo cual no deja de ser una trampa ajena a la tradición universitaria.

Nuestra opinión respecto a esta cuestión, es afirmativa. Si no fuese así seríamos víctimas del “Síndrome de Penélope” (es decir, andaríamos deshaciendo en nuestro ejercicio extraacadémico de la ciudadanía lo que tejemos como profesionales y viceversa) o del “Síndrome de Estocolmo” (esto es, acabaríamos justificando como ciudadanos lo que no nos queda más remedio que hacer como profesionales). Otra alternativa es vivir en la esquizofrenia de decir y mantener una posición en unos ambientes y la contraria en otros.

Por todo ello creemos que hay que posicionarse, no solo como una actividad opcional para aquellos que quieran planteárselo como ciudadanos, sino como actividad obligada que forma parte de nuestra responsabilidad como miembros de la comunidad universitaria, es decir, de la Institución que se trata de reformar, por eso nos preguntamos ¿cuál es la respuesta a dicha cuestión? Lo que sigue es nuestra aportación a ese debate.

2. Valoración de los cambios propuestos para la educación superior

Son muchos los aspectos positivos que conllevan los nuevos (o no tan nuevos) planteamientos que están llegando a la Universidad con la conformación del EEES. Entre ellos destacaríamos los cambios en todos los aspectos curriculares (qué, cómo y cuando enseñar y evaluar) que vienen impuestos por las nuevas exigencias de una nueva etapa histórica cuya característica fundamental es el papel que adquiere la información en el desarrollo social, cultural, político y económico y que ha venido a denominarse “Sociedad del Conocimiento”. Además otros aspectos positivos son, fundamentalmente, aquellos relacionados con sus elementos técnicos, con la orientación profesionalizadora de los estudios universitarios y con el papel activo que se asigna a todos los estudiantes como condición necesaria para que lleguen a ser competentes en el procesamiento de la información de calidad.

Creemos que aquella antigua disyuntiva que se planteaba en la educación entre formar personas vs. formar profesionales técnicos (cabezas bien llenas frente a cabezas bien hechas) está desapareciendo. En la medida en que la información va adquiriendo importancia en los procesos productivos, recreativos, ciudadanos, etc. las cualidades que los Sistemas Educativos deben desarrollar en los estudiantes para optimizar su desarrollo personal cada vez coinciden más con las que son necesarias para el ejercicio profesional. Lo que está por ver es qué valores acompañan a esa formación, sobre todo en habilidades y procedimientos más que en conceptos y si esa formación va a estar a disposición de todos o sólo a la de una élite de modo que la estratificación social aumente las diferencias entre los inferricos y los infopobres. En estos dos elementos críticos radican los aspectos negativos que encontramos en los nuevos planteamientos que se hacen. Un tercero tiene que ver con el papel que ocupan los “Empobrecidos de la Tierra” en ellos. Aunque los tres estén relacionados, los analizaremos por separado

2.1 El asunto de las actitudes y los valores

Así, señalaría, en primer lugar, que la Universidad no sólo tiene como misión formar profesionales e investigadores, sino también ciudadanos responsables del tiempo y el mundo en que les ha tocado vivir. Y ello hace que entre su misión se encuentre la de ser elemento crítico del poder, de cualquier poder, al servicio de la Sociedad, de toda la Sociedad, lo que exige hacerlo desde los últimos. Por tanto, está bien relativizar (que no descuidar y abandonar) los conceptos y destacar la importancia de procedimientos y habilidades para trabajar con información, pero también habría que hablar de valores y actitudes que han de dirigir una actuación responsable. Y de esto bien poco se dice. Como comentan algunos compañeros de la Facultad de Psicología de la Universidad de Granada:

“El énfasis que el proyecto europeo ha puesto en la educación en competencias ha dado pié para pensar que la preocupación fundamental del mismo es una preocupación técnica relacionada con la inserción del graduado en el mercado de trabajo y no una preocupación moral y política relacionada con la formación de ciudadanos libres, políticamente participativos y capaces de crítica frente al modo cómo ese mercado de trabajo funciona. Son muchas las voces autorizadas que han hecho sonar las alarmas sobre este punto y sería conveniente prestar atención a esas voces para no perder de vista una de las funciones fundamentales de la educación. Hubiera sido de desear que el propio proyecto hubiese colocado al menos al mismo nivel la educación en competencias y la educación en valores y hubiera hecho explícitos algunos valores definitorios de la identidad europea a la que aspira, pero no ha sido así. En su lugar, el tratamiento de los valores aparece disperso entre algunas competencias” (Bajo y otros, sin fecha. p.19)

Y, ¿cuáles son esos valores que aparecen semiocultos?. Valores del neoliberalismo: mercado, ser competitivo (y no tanto ser competente), jerarquización, meritocracia, etc.

El objetivo último es el poder. Hacer de Europa una potencia que pueda plantar cara a Norteamérica y Japón de cara al nuevo reparto del mundo que se está llevando a cabo. Así, en no pocas ocasiones se justifican los cambios en la Educación Superior como “condición del desarrollo económico” (MECD, 2003 a. p.1) destacando la “movilidad e integración de los universitarios en

el mercado laboral" (MECD, 2003 a. p.1), la adopción de un "sistema de titulaciones 'comparable' para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional" (MECD, 2003 a. p.11-12), "lograr que Europa se convierta e lugar de referencia en el ámbito de la formación universitaria para estudiantes de todos los países" (MECD, 2003 a. p.12) y se "incremente la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior" (Ministros Europeos de Educación, 1999. p.1), etc. ¿Serán estos los "valores compartidos" de los que habla la declaración de Bolonia en su párrafo segundo? ¿Cuáles son si no? ¿Dónde se describen?

Es verdad que frecuentemente se habla también de propiciar el "bienestar de los ciudadanos" y la "profundización en participación (no gestión) democrática", pero siempre lo hace formando una unidad indisoluble con el desarrollo económico (MECD, 2003 a. p.1), cuando la prensa diaria nos recuerda constantemente que la dinamización económica, en el modelo económico vigente, exige flexibilizar el mercado laboral (es decir, paro y empleo precario y subcontratado), control de la inmigración (es decir, pateras), manipulación de la opinión pública para hacerla consumidora de cosas inútiles), participación en conflictos internacionales (aun con la oposición de la ciudadanía), ... en definitiva, malestar de la población.

2.2 La función estratificadora de la Universidad

En segundo lugar, y en coherencia con lo anterior, la Universidad, se va a convertir de nuevo (ya lo fue en otros tiempos y en cierto modo lo sigue siendo) en instrumento de estratificación social. Si bien es verdad que un logro del Estado de Bienestar ha sido permitir que gran parte de los ciudadanos en nuestro país, con independencia de su origen social, pueda acceder a la Universidad, eso no ha significado que la estratificación social haya desaparecido, sino que el papel de formación de élites que antes desarrollaba la Universidad ahora ha sido trasladado a Master y Postgrados privados (aunque paradójicamente no pocos se imparten en instituciones públicas como las propias Universidades) que exigen un desembolso económico importante. En este sentido, la actual reforma en marcha puede ser un paso más: Es ya en la misma Universidad Pública y de forma institucional (y no ya en cursos de postgrado privados o en títulos propios) donde aparezca la función estratificadora y de formación de élites.

No hace mucho, en las manifestaciones contra la LOU, se afirmaba que tales reformas iban a tener como consecuencia la creación de universidades de primera, de segunda y de tercera división. Pues bien, el EEES es un paso más en ese sentido. No sólo habrá universidades de primera, segunda y tercera división, sino que también habrá al menos:

a) Titulaciones de Primera (las acreditadas) y de segunda (las no acreditadas).

b) Profesionales de Primera (los que tengan el postgrado) y de segunda (los que tengan una formación de grado).

c) Estudiantes de Primera serán los que superen la revalida de la secundaria más la prueba de acceso a la Universidad más el grado, estos tendrán acceso a titulaciones de Primera en Universidades de Primera y podrán llegar a ser profesionales de primera (los pura sangre) y estudiantes de segunda (el resto).

d) Estratificación de los estudiantes no sólo a nivel de entrada, sino también una vez ingresados. Así parece indicarlo el sistema de calificaciones numéricas; porque si se trata de una enseñanza basada en competencias hasta qué punto hay que asignarles una nota numérica o sería más coherente calificar como apto o no apto al alumno en esa competencia.

Pero hay más. Un sistema de calificación del que más bien se oye hablar poco es el denominado "calificación ECTS", que consiste en otorgar a cada estudiante una calificación A, B, C, D ó E según su percentil se encuentre en el rango 91-100 (es decir, al 10% mejor), 66-90 (es decir, al 25% siguiente), 36-65 (esto es, al 30% siguiente), 11-35 (es decir, al 25% siguiente) y 0-10 (es decir, al 10% peor) respectivamente. Se entiende que con independencia de cuál sea la nota del peor (que podría ser, por ejemplo, un 7). Y eso teniendo en cuenta sólo los aprobados, pues a los suspensos se les calificaría con FX (suspense; se requiere un poco más de trabajo para aprobar) o F (suspense; se requiere bastante más trabajo para aprobar). De una manera menos clara se introduce este sistema de calificación en el Real Decreto correspondiente (BOE, 2003b. p.34355) donde se dice que:

"el nivel de aprendizaje conseguido por los estudiantes se expresará con calificaciones numéricas que se reflejarán en su expediente académico junto con el 'porcentaje de distribución de estas calificaciones sobre el total de alumnos que hayan cursado los estudios de la titulación en cada curso académico"

Así se debe incluir también en el Suplemento Europeo al Título (BOE, 2003c. p.33848). En definitiva, lo que parecía en un primer momento un sistema de evaluación criterial (en base a criterios previamente establecidos a partir de las competencias que se desean que los estudiantes alcancen) acaba siendo una evaluación estadística donde la calificación de un estudiante va a depender de la posición que ocupe en el ranking.

Algunas de las razones que se dan para esto son explicaciones ya conocidas, como: buscar titulaciones homologables en toda Europa, que habiliten para trabajar en cualquier país europeo, que incrementen su dimensión profesionalizadora, etc.

Sin embargo también hay otras explicaciones no ocultas, pero sí menos difundidas. Una de ellas tiene que ver con la razón coste-beneficio desde una perspectiva neoliberal y ajena a lo público. La formación Universitaria es cara; supone un coste para

los Estados y las Sociedades y ese coste no es amortizado. Aunque las personas con un título universitario tienen más posibilidades de encontrar trabajo, dicho trabajo no siempre se corresponde con el que corresponde a la titulación cursada. Es más, ese trabajo no suele ser uno, sino que normalmente son varios a lo largo de la vida profesional. Ello significa dos cosas: Por una parte que las empresas necesitan mano de obra de alta cualificación, trabajadores que sean capaces de trabajar con información; de ahí la reconversión industrial que hizo el PSOE cuando le tocó gobernar y de ahí el hecho de que tener un título universitario facilite encontrar un trabajo. Por otra, los aprendizajes que se imparten en la Universidad no se ajustan totalmente a las necesidades empresariales ya que tienen: a) un déficit en habilidades y competencias, b) un superávit en contenidos que no van a ser necesarios en el puesto laboral (y que aunque los necesiten quedarían caducos en poco tiempo) y c) las empresas exigen una alta cualificación en la primeras (ERT, 1995) mientras que prefieren ser ellas las que formen para el desempeño laboral específico asignado a cada trabajador. En este sentido ya se contempla en la declaración de Bolonia que “los créditos también pueden adquirirse en otros contextos, como la formación permanente” (Ministros Europeos de Educación, 1999. p.2) sobre la que volveremos más adelante.

Como consecuencia se exige un ajuste entre costo y beneficio. Por una parte reduce el número de años (y por tanto el coste) exigidos para la formación del grado. Los estudiantes que lo culminen pasarán a formar parte de esa fuerza laboral cualificada que las empresas de la nueva economía necesitan desempeñando labores distintas a las correspondientes a su formación (de hecho trabajarán en lo que sea, en lo que encuentren); a ello contribuirá el hecho de que se limiten las posibilidades de trabajo en tareas correspondientes a su titulación y que se le pongan impedimentos para ello. Y por otra, los trabajos en actividades propias de la profesión estudiada quedará para la minoría que realizarán los estudios de postgrado, y no todos sino sólo aquellos que estudien postgrados que hayan sido acreditados y no sean simples titulaciones propias de las Universidades. Recordemos que, no hace mucho, el profesor Roselló nos recordaba que hay una tendencia a proponer que sólo el postgrado posibilite el acceso al ejercicio profesional (Roselló, 2003).

Así, “el mercado” tendrá el número de profesionales que necesite con la formación adecuada a su desempeño laboral, dejando sin concretar las necesidades de formación cultural, convirtiéndose, además, en consumidores solitarios a lo largo de toda la vida.

Además esa formación será constantemente actualizada mediante lo que se ha dado en llamar procesos de “aprendizaje a lo largo de la vida”, que es considerada “como elemento esencial para alcanzar una mayor competitividad europea, para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida” (MECD, 2003 a. p.4). Aprendizaje a lo largo de la vida que parece encargarse (al menos en parte) a las Universidades; así parece deducirse de la afirmación del Documento Marco del MECD cuando dice que “En España, el previsible descenso de la presión demográfica en los próximos años (...) resultará parcialmente compensada por (...) la necesidad de atender a las exigencias de formación continuada a lo largo de la vida” (MECD, 2003 a. p.3).

Todo eso es importante y está bien que así sea, pero debemos preguntarnos: ¿cuál es el mecanismo por el que el aprendizaje a lo largo de toda la vida mejora la cohesión social y la igualdad de oportunidades? Y, sobre todo, queda la duda de si, al ser la Universidad quien dispense la formación a lo largo de la vida y el trabajador quien sea responsable de su propia actualización, no tenga que ser éste (el trabajador) o el Estado (o sea todos) los que tengamos que hacernos cargo de los costes de esa formación eximiendo a las empresas de responsabilizarse de la formación permanente de sus empleados, aunque no de despedir en cualquier momento a aquellos que no hayan alcanzado la actualización que ella demande.

2.3 Las necesidades sociales de toda la sociedad

En tercer lugar, entre las demandas sociales que se pretenden satisfacer desde la Universidad sólo se contemplan las que realiza una minoría y no se tienen en cuenta las necesidades sociales (médicas, educativas, psicológicas, agrícolas, de vivienda, ...) de la mayoría de la Humanidad, así como tampoco, las aportaciones que los pueblos empobrecidos pueden hacer al mundo enriquecido (no sólo como consumidores o como productores de materias primas, sino aportaciones culturales que implican, entre otras cosas, más respeto por el medio ambiente y modos de vida más saludables).

Es llamativo, por otra parte, observar lo poco que se cita a la Sociedad (toda la Sociedad) y la cantidad de veces que aparece la palabra “mercado” en las conferencias y publicaciones referidas al EEES: Los estudiantes tienen que venderse en el mercado de...; las necesidades del mercado son ...; el mercado exige ... ¿Que sucede con las necesidades de los que están al margen del mercado, con las necesidades que tienen “aranceles” que les impiden entrar en el mercado?

Las relaciones de la Universidad con las necesidades de la mayoría de la Humanidad, no se plantean. Eso ya pertenece a la estratosfera... para desgracia de todos. Así, por ejemplo:

a) Se dice (refiriéndose al doctorado) que se pretende “un mayor reconocimiento de la formación que proporcionan por parte de empresas e instituciones no académicas” (MECD, 2003 a. p.11). No citando instituciones que estén al servicio de los más empobrecidos (más bien, cita a sus adversarios como puede ser en el caso de las empresas farmacéuticas). Es cierto que se habla de “instituciones no académicas” en general, pero no lo es menos que la única que se cita con concreción es la “empresa” marcando con ello el sentido en que debe entenderse el conjunto de la expresión.

b) Se dice en más de una ocasión que entre los objetivos que se persiguen están el bienestar de los ciudadanos, pero la

pregunta es ¿de qué ciudadanos? ¿sólo de los europeos? ¿aun cuando eso sea a costa del malestar de la mayoría de los ciudadanos del mundo?

c) Se dice también explícitamente que “estas titulaciones deberán diseñarse en función de unos perfiles con perspectiva nacional y europea (MECD, 2003 a. p.8) y que se pretende colaborar a la construcción de una “comunidad europea de ciudadanos” (MECD, 2003 a. p.3). La pregunta es ¿por qué europea y no universal? Lo de “universidad” no tiene que ver más con lo universal que con lo europeo?

d) Por otra parte, cuando se alude a la globalización se hace para referirse a uso de Nuevas Tecnologías y para la movilidad de los profesores (entre países europeos, no otros), es decir, se alude a medios de adquisición y transmisión de conocimiento, pero no a qué conocimiento se necesita ni para qué fines (llevar medicamentos, educación, etc. a quien los necesita o a quien pueda pagarlos al precio del “mercado”). Claro que si La Unión Europea ha decidido “constituirse en referencia mundial para la educación superior” más le vale que tenga en cuenta los deseos de las empresas transnacionales y no las necesidades de los que no pintan nada en el mundo actual (“quien paga manda”).

2.4 Y todo ello con una actitud autoritaria y dictatorial

Y si no autoritaria y dictatorial, sí más propia del Despotismo Ilustrado (“todo para el pueblo, pero sin el pueblo”) que de una sociedad democrática, entendida ésta como se entendía en la Grecia clásica (“poder del pueblo, para el pueblo y por el pueblo”), es decir, lo que hoy sería una democracia autogestionaria.

Aunque no deja de afirmarse que esta reforma se hará “con la máxima colaboración y participación de las propias instituciones de enseñanza superior así como con el máximo respeto a la diversidad de culturas y a la máxima autonomía universitaria” (MECD, 2003 a. p. 2), en realidad no es así pues el proceso ha sido puesto en marcha y nadie quiere perder el tren; así que todos, más o menos a regañadientes, pasamos por el aro. De hecho no hay Universidad que conozcamos que haya optado por ser “objetora de conciencia ante esta realidad”. Y la verdad es que es difícil hacerlo, basta sólo con imaginarse qué puede pasar con la Universidad que así actuara.

Otra muestra de autoritarismo es que en más de una ocasión se dice que el objetivo es “la adecuación de estas enseñanzas a las exigencias que la sociedad del conocimiento demanda” (MECD, 2003 a. p.2) o “abordar los retos derivados de la innovación en las formas de generación y transmisión del conocimiento” (MECD, 2003 a. p.2), pero en ningún sitio se nos dicen cuáles son esas exigencias y retos ni quien y para qué las hace en concreto, sino que ya se nos dan las líneas maestras del proyecto ya “adaptadas” a tales demandas y retos sin dejar que sea la Universidad la que lo haga; las posibilidades de decisión son en lo accesorio y acatando lo fundamental (o no te acreditan).

Todo ello queda más claro en el punto 6 del Documento marco titulado “la corresponsabilidad institucional en la puesta en marcha del proceso”. Tras un primer párrafo en el que señala que “nadie puede sentirse ajeno al impulso que implicará en nuestro sistema educativo su incorporación al Espacio Europeo de educación Superior” y que “las administraciones, todos los sectores de las universidades y el conjunto de la sociedad deben incrementar su respaldo y exigencias” (no dice nada de que deben criticarlo y aportar sugerencias), señala que lo que las universidades deben hacer es “continuar incrementando la eficiencia y transparencia de sus gastos” (MECD, 2003 a. p. 2). Y en el resto de los párrafos de este apartado nos recuerda que es el Estado quien paga.

3. ¿Qué podemos hacer?

¿Cuál debe ser la actuación coherente con el análisis anterior? Aunque la primera respuesta que se nos venga a la cabeza sea que la respuesta coherente es la de rechazar el proceso y ponerse al margen del mismo, no es la respuesta que nosotros proponemos, por irresponsable, imprudente y porque, en el fondo, no sería sino una actitud pueril que, lejos de afrontar el problema, lo ignora escondiendo la cabeza en el suelo como se dice que hacen las avestruces cuando ven algún peligro.

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior es una dinámica que no comienza ni con la declaración de Bolonia de 1999 ni con la de la Sorbona de 1998 sino mucho antes, con la decisión de construir la Unión Europea. El actual EEES es lo coherente con aquella. Es una dinámica irreversible, en el sentido de que no tiene marcha atrás (la historia nunca va hacia atrás) al mismo tiempo que excluyente de todos aquellos que no se sumen a ella y opten por la “objeción de conciencia” sobre todo teniendo en cuenta el contexto tan “revolucionario” como es este en el que nos encontramos (un alto nivel de renta per cápita, una opinión pública amaestrada por el consumo, unos índices de asociacionismo militante y de compromiso sociopolítico por los suelos, ...). Aunque como decía Mounier el testimonio siempre es útil, no debemos mantener actitudes suicidas (entre otras cosas porque serían un antitestimonio)

Sin embargo, tampoco proponemos contemporizar y comulgar con ruedas de molino, sino que debemos responder a los hechos con otros hechos, formándonos junto con nuestros estudiantes en actitudes y valores adecuados para asumir con responsabilidad la labor de gestionar el mundo globalizado que nos ha tocado vivir, y ello en la medida de nuestras posibilidades (que siempre son más de las que creemos o nos hacen creer); eso sí, anticipándonos a la realidad para que esta no nos atropelle.

¿Cuáles han de ser esos hechos con los que respondamos a una realidad como la que se nos viene encima? Creemos que aunque el margen de maniobra es escaso, el que hay es suficiente. Y la respuesta podría resumirse en la expresión “Más que no hacer lo que dicen, hacer lo que no dicen”, esto es, cumplir con el “texto”, pero crear nuestro propio contexto para que las mismas propuestas que se hacen para el EEES se entiendan y se plasmen de otra manera, adquieran otro sentido.

Si los tiros van por ser competitivos (en el sentido de competitividad y no de competencia), debemos ser competitivos y competentes. Si las Universidades deben ser excelentes, competitivas, acreditadas, ... de primera división, debemos conseguir que la nuestra sea de primera división. Pero tomemos ese objetivo como punto de partida y no como punto de llegada.

Si esos son los mínimos que hay que cubrir, cubrámoslos. Pero nadie nos pone límites en cuanto a los máximos y ahí está nuestro margen de maniobra: en decidir al servicio de quién ponemos nuestra excelencia y eso pasa por una educación en valores de libertad, justicia y fraternidad que condicionen la formación de nuestros estudiantes y que, desde altos niveles de cualificación profesional que permitan que seamos escuchados y no descalificados en el terreno académico, podamos levantar la voz como profesionales (es decir, como parte de nuestra responsabilidad como universitarios y no sólo como ciudadanos) contra los que han planificado una universidad colaboradora con sistema social basado en la manipulación de la conciencia y el genocidio de millones de personas que diariamente mueren para mantener el nivel de vida de los países enriquecidos como los europeos, así como poner nuestros conocimientos al servicio de quienes más lo necesitan y hacer que nuestros estudiantes también lo hagan.

También en el siglo XXI la lucha por un mundo más libre, más justo y más fraterno (por encima de ideologías y de posicionamientos partidistas) debe adaptarse a las exigencias y retos de la Sociedad de la Información, pues sigue teniendo sentido. Y la Universidad (o sea, nosotros), no puede permanecer neutral: ha de tomar partido.

Referencias bibliográficas

Bajo, M.T.; Maldonado, A.; Moreno, S. Moya, M. y Tudela, P (Coord.) (Sin fecha). Las Competencias en el Nuevo Paradigma Educativo Para Europa. Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación de la Universidad de Granada

ERT (1995). Une éducation européenne. Vers une société qui apprend. Bruselas: La Table Ronde des Industriels Européens

MECD (2003 a). La integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Documento marco. Consultado el 2 de Enero de 2004 en http://www.uniovi.es/Noticias/Documento-Marco_10_Febrero.pdf

MECD (2003 b). Real Decreto 1125/2003 por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Boletín Oficial del Estado, 224, 34355-34356.

MECD (2003 c). Real Decreto 1044/2003 por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título. Boletín Oficial del Estado, 218, 33848-33853.

Ministros Europeos de Educación (1999). Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de Junio de 1999. Consultado el 1 de Diciembre de 2003 en http://www.universia.es/contenidos/_universidades/documentos/Universidades_docum_bolonia.htm

Roselló, G (2003) La integración de las Universidades Españolas en el EEES. En 2º Congreso de Enseñanza de la psicología. El Espacio Europeo de Educación Superior. Valencia: Universidad de Valencia.

Tedesco, J.C. (1995). El nuevo pacto educativo. Madrid: Anaya.

Universidades Andaluzas (2003). Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas. Consultado el 2 de Diciembre de 2003 en <http://www.uca.es/UNICALUA/>

FORMA DE CITAR ESTE TRABAJO EN BIBLIOGRAFÍAS:

Aguilera Jiménez, Antonio et ad. (2004): Perspectivas de la universidad española en el espacio europeo de educación superior. Revista Latina de Comunicación Social, 57, La Laguna (Tenerife). Recuperado el x de xxxx de 200x de:
<http://www.ull.es/publicaciones/latina/20041257aguilera.htm>