

# LAS UNIVERSIDADES EN ESPAÑA: PRIORIDADES

---

1. Presentación
2. Introducción
3. Medio siglo de reformas
4. Prioridades de futuro
  - 4.1 Estabilidad normativa
  - 4.2 Incentivación
  - 4.3 Menor y mejor regulación
  - 4.4 Rendición de cuentas
  - 4.5 Mérito y capacidad
  - 4.6 Autonomía
  - 4.7 Diferenciación
  - 4.8 Internacionalización
  - 4.9 Universidad para la sociedad
  - 4.10 Desburocratización

## **1. PRESENTACION**

Este documento tiene por objeto sugerir algunas pautas para la mejora gradual del sistema universitario español que le permitan incrementar sus fortalezas, reducir sus debilidades y afrontar los retos que trae el futuro. Ha sido elaborado<sup>1</sup> en el otoño de 2012 e invierno de 2013

---

<sup>1</sup> Los nombres de los redactores figuran al final del informe.

por miembros del Consejo Consultivo Internacional de Ciencia, Universidad y Sociedad<sup>2</sup> de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) a instancias de la propia CRUE. El Consejo Consultivo ha gozado de plena libertad en sus actuaciones, sin recibir directriz ni limitación de tipo alguno; por ello los puntos de vista que aquí se manifiestan proceden exclusivamente de las deliberaciones del Consejo y en ningún modo vinculan a la CRUE. De los miembros del Consejo, unos son profesores de universidad y otros trabajan para la empresa; unos son españoles, otros no. Los profesores representan todo el variado arco de la actividad académica, desde las humanidades y ciencias sociales a las ciencias experimentales o la medicina. Varios han compatibilizado o compatibilizan la docencia y la investigación con el desempeño de tareas directivas en universidades españolas o extranjeras.

Estas páginas se dirigen en primer lugar a la opinión pública: la sociedad se juega su futuro en sus universidades, en la cultura, el estudio, la formación para las profesiones, la investigación básica y aplicada y la innovación tecnológica. Por ello no hemos cargado nuestros razonamientos con cifras, cuadros y citas que tal vez hubieran disminuido la legibilidad. Pero hemos tenido en mente de modo especial dos grupos de destinatarios: los responsables políticos y las comunidades universitarias. Para tener universidades de éxito, tan importantes como el marco legislativo y los fondos que las administraciones y la sociedad civil aporten son los comportamientos de profesores, alumnos y personal y los modos de funcionamiento de que cada universidad se dote a sí misma en uso de su autonomía.

Algunas de las reflexiones que siguen se dirigen de modo exclusivo a las universidades públicas, otras valen para públicas y privadas.

Como es bien sabido, los últimos años han visto aparecer varios informes proponiendo líneas de mejora del sistema universitario español y es inevitable que el presente documento se solape en parte con ellos. Sin embargo nos parece que, mientras los anteriores estudios se han centrado principalmente en proponer reglas de funcionamiento comunes para todas las universidades, aquí se hace énfasis en fortalecer el sistema fomentando la complementariedad entre instituciones y la diferenciación entre las mismas. Por otro lado hemos tratado de plantear nuestro trabajo teniendo siempre presentes las necesidades de los estudiantes y, más generalmente, de la sociedad, en vez de partir de las necesidades internas de las universidades.

## **2. INTRODUCCION**

Como se oyen juicios genéricos y poco matizados sobre la calidad y el papel de las universidades en la España actual, se hace imperativo comenzar este informe recordando a la opinión pública la importancia que, a pesar de sus limitaciones y defectos, tienen en la realidad social española. De lo contrario tales juicios, con frecuencia faltos de información o sesgados, y alguna vez claramente injustos, podrían calar en la percepción colectiva como si de un diagnóstico riguroso se tratara. Para evitar estos efectos perversos sobre la conciencia colectiva es preciso recordar las dimensiones fundamentales de esa presencia universitaria, aun a riesgo de repetir cosas ya muy sabidas.

---

<sup>2</sup> El Consejo está compuesto por Jean Chambaz, Avelino Corma, Emma Fernández Alonso, Guy Haug (secretario), Francisco J. Laporta, José López Barneo, Petra Mateos, Helena Nazaré, Jesús María Sanz Serna (presidente) y Darío Villanueva.

Por empezar por lo más general, aunque muchas veces también lo más ignorado: a lo largo de más de cuatro décadas el sistema universitario español ha conseguido quintuplicar el número de ciudadanos con título universitario en nuestro país. Ha pasado así de una universidad de minorías a una universidad abierta a la gran mayoría de la población. Hoy día, una buena tercera parte de nuestros conciudadanos puede acreditar estudios universitarios. Lo que quiere decir que año tras año, las instituciones universitarias españolas –en un esfuerzo colectivo sin precedentes en su historia en lo que a ello se refiere– han depositado en nuestra sociedad decenas de miles de nuevos profesionales provistos de capacidades superiores especiales. Ello se traduce, aunque a veces parezca olvidarse, en que los aspectos más decisivos del bienestar general, la articulación económica y social, la cultura y la convivencia cotidiana de los españoles están en manos de sus universitarios. Confiamos la educación de nuestros hijos a maestros y profesores que provienen de la universidad; en ella se forman los que atienden a nuestros enfermos; las cada día más complejas y difíciles relaciones del ciudadano con las administraciones públicas está asesorada por universitarios, que son también quienes hacen posible que esas administraciones funcionen día a día; vivimos en construcciones diseñadas por ellos; nuestro mundo empresarial y productivo se encuentra en una parte sustancial gestionado por licenciados e ingenieros; nos desplazamos por carreteras, puentes y túneles concebidos por gentes de titulación universitaria; los estándares de cultura de nuestra sociedad –cada vez más exigente – son también establecidos por universitarios; nuestra industria productora de bienes básicos está gestionada por ellos; nuestra capacidad informática actual –impensable sólo hace veinte años– está guiada e inspirada por técnicos formados en nuestras escuelas técnicas y facultades, y así podríamos seguir enumerando y recordando, uno tras otro, las actividades y espacios de convivencia y desarrollo que han sido creados, habitados y ordenados por ciudadanos con estudios superiores.

La mayoría de los ciudadanos sabe que muchos de sus actos rutinarios cotidianos, desde su jornada laboral, sus gestiones y transacciones en la sucursal bancaria, o la simple compra de un fármaco, se encuentran de algún modo supervisados y garantizados por personal con cualificación universitaria. Eso se expresa perfectamente en los resultados que muestra toda indagación demoscópica que se ha hecho a la población sobre grados de confianza y desconfianza. En los lugares más altos de la confianza pública se encuentran siempre los universitarios. También se olvida con frecuencia que nuestro país, a partir de la Constitución de 1978, es decir, hace sólo treinta y cinco años, emprendió un camino de inclusión de sus gentes y modernización de sus estructuras cuyo liderazgo ha sido también ejercido por el complejo y heterogéneo sistema universitario español. Forma parte pues, de un modo difícil de exagerar, de ese éxito histórico reconocido por todos que ha significado el ingreso de nuestro país en el número de las sociedades abiertas y en el seno de las organizaciones regionales e internacionales más respetadas. Algo que es imposible de explicar sin nuestro proceso de educación terciaria, superior o universitaria, como quiera que le llamemos.

Es evidente que el éxito en esos resultados sociales vistos desde ese plano general y abstracto, pero no por ello menos pertinente, no podría haber sido posible sin que en el seno de la organización universitaria, en toda su compleja y multiforme diversidad, no se hubieran elevado al mismo tiempo las exigencias de calidad en los contenidos de las enseñanzas. De hecho puede registrarse en ese mismo periodo un incremento paralelo de la modernización de las distintas disciplinas y especialidades. Los estudios universitarios españoles están fluida y sólidamente conectados con sus equivalentes extranjeros en casi todas las ramas de estudio e investigación, aunque aún no contemos con los núcleos de excelencia que existen en los países

líderes. También los diferentes departamentos, áreas, y equipos de trabajo se han ido acercando a sus equivalentes de fuera de nuestras fronteras. Se ha acabado con aquellos modos de campanario tan típicos de nuestra tradición castiza. Y todo ello en el transcurso de esas pocas décadas. Hoy en día, cualquier programa universitario español incluye entre sus fuentes bibliográficas lo más relevante de la producción extranjera. En eso hay pocas diferencias. Lo que se estudia en España tiene una sólida equivalencia con lo que se estudia en aquellos países a los que siempre hemos mirado y admirado. Eso es, por cierto, lo que determina que nuestros titulados universitarios tengan un acceso relativamente fácil a mercados de trabajo y estructuras educativas extranjeras. Sólo la barrera de la lengua representa todavía hoy un obstáculo a la fácil integración. Pero esa importante barrera tiene sus raíces principalmente en la enseñanza primaria y secundaria.

Las reflexiones anteriores sobre el crecimiento cuantitativo y cualitativo de la actividad formativa de las universidades españolas y la incardinación de la misma en el entorno internacional tienen sin lugar a duda el correspondiente correlato en lo que se refiere a la actividad investigadora. Partiendo de una situación nada halagüeña, hemos pasado en pocos lustros a una producción cuantitativamente adecuada a nuestro tamaño y nuestra economía, a pesar de que, como es bien sabido, las inversiones públicas y sobre todo las privadas en investigación, desarrollo e innovación están por debajo de los niveles internacionales.

Esta valoración general positiva, que creemos difícil de discutir, no significa que no haya aspectos muy destacados de esa realidad a los que hemos de prestar atención en punto a su cuestionamiento y mejora. Esto lo saben bien las comunidades universitarias, a las que suele ser consustancial un muy alto grado de autocrítica. Hoy podríamos tener un sistema universitario más diverso, competitivo e internacional del existente. Es evidente que algunas reformas necesarias en las políticas y estructuras de la educación universitaria no se han hecho, o no se han hecho con suficiente vigor, rapidez y profundidad. Puede incluso argumentarse que algunas de las reformas realizadas han podido ser contraproducentes. Además las universidades han de moverse cada vez más en un ámbito internacional sumamente competitivo y en el que los sistemas universitarios de los distintos países se renuevan y transforman. El presente documento, como comenzamos indicando, tiene por objeto plantear un conjunto de pautas de mejora para el sistema universitario español que le permitan incrementar sus fortalezas, reducir sus debilidades y afrontar los retos que trae el futuro. Si bien es cierto que la actual situación de profunda crisis social institucional y económica puede ser poco favorable al impulso de reformas ambiciosas, no podemos olvidar que la superación de las presentes dificultades no será posible sin una apuesta decidida por la educación y la investigación.

Antes de describir las líneas de mejora que se recomiendan, debemos echar brevemente la vista atrás para recordar cómo hemos llegado hasta aquí.

### **3. MEDIO SIGLO DE REFORMAS**

Tomaremos como primer hito la situación educativa española hacia 1960 ó 1965. Partimos de esos años porque, de un lado, no resultan tan distantes que algunos no los recordemos y, de otro, marcan el fin de la larga vigencia del sistema configurado esencialmente por la Ley Moyano a mediados del siglo XIX y señalan el comienzo de unas décadas de sucesivas reformas

educativas; reformas que, por lo demás, se corresponden con las transformaciones sociales, económicas y políticas experimentadas por España desde entonces.

En 1965 nuestro país posee un sistema educativo *dual* que destina a la inmensa mayoría de las personas a unos estudios escolares básicos (lectura y escritura, reglas de la aritmética, catecismo y muy poco más), que concluían a los catorce años de edad. De esta mayoría se segregaba, a la edad de diez años y mediante el llamado examen de ingreso, a las élites, numéricamente exiguas, a las que estaba reservada la enseñanza media y superior. Si bien la escolarización era obligatoria por ley, no siempre resultaba serlo en la práctica: al desaparecer Franco en 1975 uno de cada diez adultos no sabía leer. Y este dato, de por sí significativo, se hace más impactante todavía si tenemos en cuenta que el analfabetismo afectaba de manera muy desigual a hombre y mujeres y a unas y otras provincias españolas, con lo que en determinados entornos sociales su incidencia era muy severa. Por mencionar una referencia, apuntemos que las tasas de analfabetismo y los valores de otros indicadores educativos con los que España entró en el último tercio del siglo XX eran semejantes a los que se observaban en los países más avanzados de Europa a mediados del XIX o incluso a finales del XVIII. En 1965 el sistema universitario era mínimo: una docena de universidades, menos de cien mil estudiantes para un país de treinta millones de habitantes, escaso profesorado, práctica inexistencia de la investigación a nivel internacional, aislamiento, concentración de la actividad en ámbitos académicos muy determinados (Medicina, Derecho), los imprescindibles para dotar a la sociedad de altos funcionarios y de profesionales liberales.<sup>3</sup>

El paso del sistema universitario de los sesenta al actual se ha efectuado mediante tres oleadas de reformas, que podemos asociar a otras tantas leyes, la Ley General de Educación, la Ley de Reforma Universitaria y la Ley Orgánica de Universidades.

La Ley General de Educación de 1970 vino a impulsar una imprescindible, aunque tardía, adecuación de la decimonónica educación española de que se partía a la realidad de un país que evolucionaba social y económicamente con rapidez. Es abolido el sistema dual, mediante la instauración de una enseñanza general básica (EGB) común hasta los catorce años para todos los ciudadanos. Se produce la incorporación a las universidades de los antiguos estudios de comercio, magisterio, enfermería, peritajes, etc., a través de la figura de las nuevas escuelas universitarias. Pocos años antes se habían incorporado las escuelas técnicas superiores de ingenieros y arquitectos (anteriormente dependientes de diversos ministerios). Se incrementa en esta época el número de universidades y las antiguas multiplican sus centros (en especial facultades de ciencias y de economía y nuevas escuelas de ingenieros). Se aumenta la plantilla de catedráticos y aparecen nuevos cuerpos de funcionarios docentes (agregados y adjuntos). Se introduce la figura del colegio universitario como un medio de extender la enseñanza superior sin hacer proliferar las universidades. Esta figura, tomada de los Estados Unidos, resultó ser, por desgracia, inestable entre nosotros: todos los colegios universitarios públicos acabaron transformándose en universidades ‘como las demás’. Con ellos desapareció el único intento serio de establecer diferencias entre las instituciones de enseñanza superior en España, centrando unas en la docencia en primer ciclo y orientando otras hacia los estudios más avanzados y la investigación. Notemos también que la propia ley fomentó la uniformización de

---

<sup>3</sup> No es éste el lugar de detallar algunos rasgos negativos frecuentes en aquel sistema: absentismo, periplos de los catedráticos por universidades periféricas usadas como trampolines para el salto a Madrid, etc.

la enseñanza terciaria al introducir en las universidades, como hemos reseñado, todos los estudios superiores ya existentes. Sobre esta uniformización volveremos de modo reiterado.

La aplicación de la Ley General de Educación se pone en marcha en una coyuntura difícil en extremo: final de la dictadura y comienzo de la transición. Y, no lo olvidemos, son años en que el entorno económico es sumamente negativo. Las universidades viven un periodo de gran inestabilidad ligada a las circunstancias políticas, al alud de nuevos alumnos (la llamada masificación) y a la incapacidad del sistema de dotarse del necesario nuevo profesorado, de cualificarlo y de retribuirlo adecuadamente.

La Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 supone tanto un esfuerzo para normalizar la vida universitaria por cauces armónicos con la Constitución de 1978, como el comienzo de una serie de ambiciosas y decididas reformas llevadas a cabo en los años ochenta. En primer lugar viene a desarrollar el derecho a la autonomía universitaria, reconocido por la Constitución de 1978 y esencial para el funcionamiento de toda universidad moderna. Además simplificó la fronda de los cuerpos de profesores permanentes, reduciéndolos a cuatro, racionalizó parcialmente el antiguo sistema de ‘cátedras por asignaturas’, introduciendo agrupaciones por áreas de conocimiento, e impulsó la investigación aplicada y los contactos con las empresas a través de su Artículo 11, que vino a permitir a los profesores de la universidad pública, sin detrimento de su dedicación a tiempo completo, realizar investigación financiada por terceros. Los cambios de calado de los años 80 no se limitaron a la LRU. Se promulga la Ley de la Ciencia, que sin duda supuso el arranque de la dinamización científica de la universidad española, y se crean el Plan Nacional de I+D y la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP), instaurándose un sistema de financiación de la investigación mediante proyectos concedidos por criterios científicos, homologándonos en este punto a los países más avanzados. Se fomenta la actividad investigadora a través de los llamados sexenios, medida en su día muy polémica por venir a romper el igualitarismo que sufría y sigue sufriendo la función pública española. Y sobre todo, los ochenta son años de incrementos espectaculares de la financiación universitaria, que permiten aumentos de plantillas, de titulaciones impartidas y de infraestructuras.

Al finalizar el siglo XX teníamos del orden de millón y medio de estudiantes universitarios, lo que significaba moverse de los puestos de cola a los de cabeza en la tasa de universitarios por mil habitantes en Europa.<sup>44</sup> Al mismo tiempo España había pasado a producir anualmente un número de publicaciones científicas internacionalmente homologadas conmensurado con su dimensión demográfica y su nivel económico, si bien la calidad promedio es ciertamente inferior a la de los países líderes. En síntesis, en el último tercio del siglo XX, las universidades españolas, partiendo de un retraso notabilísimo, pasan a integrarse en las europeas de nuestro entorno en un proceso que es paralelo a nuestra salida de la dictadura e incorporación política, social y económica a Europa. Pero, al mismo tiempo, la política universitaria en ese mismo último tercio de siglo sembraba las semillas de las que provienen algunos de los principales problemas actuales.

Desde hace cuarenta años la política universitaria ha tendido *a acercar la universidad al alumno* mediante nuevos centros y tasas muy inferiores al coste efectivo de la enseñanza y *no a llevar al estudiante a las universidades* por medio de una adecuada promoción de las becas y otras ayudas al estudio. La escasez y poca dotación de becas es una de las *asignaturas*

---

<sup>44</sup> Tras un descenso al comenzar el siglo, el número actual de estudiantes universitarios vuelve a superar el millón y medio.

*pendientes* más importantes del sistema universitario español: dedicamos a becas el 0,11 del PIB frente al 0,29 de media en la OCDE. En ningún otro indicador universitario nos apartamos tanto de los países de nuestro entorno. El aumento indiscriminado de titulaciones por parte de las autoridades políticas, siempre rentable electoralmente, ha entrado en simbiosis con todo tipo de intereses locales, legítimos o no, y se ha exacerbado con las transferencias en materia de universidades a las comunidades autónomas. Las consecuencias negativas de estas decisiones han sido y son gravísimas. Ante todo, se priva al alumno de la capacidad real de elegir entre universidades y de los beneficios formativos de salir del ambiente familiar y abrirse a nuevas realidades. Con un alumnado cautivo, las universidades carecen de uno de los más señalados incentivos para mejorar. La ausencia de movilidad estudiantil dentro de España implica que las diversas universidades se dividen su ámbito de actividad por un criterio de proximidad geográfica y no de acuerdo a una especialización en determinadas materias o funcional (universidades de excelencia investigadora/doctorado, universidades de apoyo a las necesidades de la empresa, universidades orientadas a dar a sus alumnos una formación básica amplia y no excesivamente cara, etc.). Replicamos diecisiete o más veces cosas que bastaría hacer dos o tres en España (no necesariamente en Madrid, claro). Para la sociedad hubiera sido más eficiente una red de universidades que se complementasen mutuamente que clonar una y otra vez la misma institución. Cuando se estudia la situación del sistema español en los *rankings* internacionales, se observa una concentración de nuestras universidades públicas en posiciones de “aprobado alto” o incluso “notable bajo”. Poseemos, por fortuna, un porcentaje muy reducido de universidades malas y execrables, cosa que no se puede afirmar de otros países más avanzados en los que nos miramos, y en cambio carecemos por completo de universidades con nota de “sobresaliente”. Deberíamos poseer varias; ciertamente ni podemos costear diecisiete ni puede existir una si ha de tomar los alumnos, profesores y otro personal exclusivamente del entorno más inmediato. Por último, el modelo local, conciliable seguramente con los primeros estadios de la formación universitaria más generalista, hace prácticamente inviable, por falta de la necesaria masa crítica de alumnos y profesores e investigadores adecuados, la enseñanza de posgrado de nivel internacional, excepto quizá para las universidades situadas en Madrid o Barcelona. Tratamos de desarrollar numerosos posgrados en todas las universidades para dar servicio al entorno geográfico y aprovechar el profesorado existente y esto es incompatible con la calidad que, a la hora de la especialización, exigiría concentrar, para cada disciplina dada, personal, alumnos y recursos materiales en unos cuantos lugares de nuestra geografía. Como ya hemos comentado, la falta de variedad en la oferta de enseñanza terciaria en España no solo proviene de la escasa diferenciación entre las universidades; nuestro sistema carece de las universidades “aplicadas” que existen en muchos países, con carreras de más incidencia regional, más aplicadas, más cortas y por tanto menos caras. La existencia de instituciones de este tipo contribuye a romper el monopolio de las universidades, a estimular la mejora docente y a facilitar la inserción laboral de los egresados. En varios de los países europeos que están superando la crisis con menores dificultades una parte importante, entre el 35 y el 55%, de los alumnos del sistema de educación superior está encuadrada en estas alternativas a las “universidades”.

Otro grupo de problemas actuales que traen causa de las reformas descritas se refiere al uso de la autonomía y a la organización interna de las universidades. Aquí conviene ante todo señalar que la autonomía de la que han venido disponiendo nuestras universidades ha sido muy inferior a la que se halla en los sistemas anglosajones a los que muchos desean que nos aproximemos. La creación de centros, la implantación de nuevos estudios y prácticamente todas las restantes decisiones estratégicas requieren en España autorización externa por la

administración central o autonómica. Los gobiernos autonómicos que ahora lamentan la proliferación de titulaciones no son otros que los que las autorizaron y, a veces, hasta promovieron. Dicho esto, el sistema universitario español no ha hecho un uso excesivamente responsable de la limitada autonomía de la que ha disfrutado. Las universidades públicas accedieron a su autogobierno con la LRU en un momento en que las circunstancias no propiciaban que el ejercicio del mismo se efectuase atendiendo al interés general. Tomando a título de muestra la política de personal, las universidades recibieron simultáneamente la capacidad legal de crear plazas de funcionarios docentes y de administración (antes creadas una a una por el ministro a instancias del rector, nombrado a su vez por el propio ministro) y la posibilidad económica de ampliar sus plantillas, en años de expansión del alumnado, incrementos espectaculares de los presupuestos y con una multitud de profesores jóvenes sin estabilidad profesional (y sin quienes, no lo olvidemos, los centros no podían funcionar). Es bien sabido que por lo general, se procedió a estabilizar en su universidad de origen al profesorado existente, generándose con ello un grave problema de *endogamia*. Análogas consideraciones pueden hacerse en cuanto a planes de estudio y nuevas titulaciones. No era esperable de nuestras universidades que el equilibrio presupuestario, la competitividad y la mejora se hallasen entre sus prioridades, dadas las circunstancias expansivas que existían. Es verdad que la LRU preveía un control de la autonomía financiera de las universidades públicas a través del Consejo Social en el que participan diversos sectores externos al mundo académico. Pero lo cierto es que, de entre todos los órganos diseñados por el legislador, fue éste el que se reveló más ineficaz en la práctica, como irrelevantes habían sido los diversos patronatos y consejos que a lo largo del siglo XX se habían concebido para involucrar a la sociedad en el gobierno universitario en España.

No sólo sufren nuestras universidades públicas de deficientes mecanismos de rendición de cuentas. En general padecen de la existencia de un exceso de órganos superpuestos de decisión y deliberación,<sup>5</sup> que, lejos de fomentar la participación, la transparencia y en definitiva la democracia, ofrecen a individuos y grupos de presión amplias y sucesivas oportunidades de paralizar cualquier intento de progreso, al tiempo que diluyen la responsabilidad. Sin duda la creación de semejante maraña de órganos es consecuencia del temor al autoritarismo y al feudalismo legado por ocho lustros de dictadura; es hora de que nos emancipemos de ese pasado.

Hacia 1995, completado el proceso de transferencias a las comunidades autónomas, se había amortizado el impulso reformador universitario (llevábamos unos treinta años repensando y recreando las universidades) y comenzaban a hacerse más y más evidentes los problemas que acabamos de glosar, al tiempo que afloraban importantes dificultades de *financiación* en algunas universidades.<sup>6</sup> Los gobiernos de las comunidades autónomas habían recibido con alegría e ilusión sus competencias universitarias, creando una nueva generación de centros y titulaciones, incluso universidades.<sup>7</sup> Sin embargo pronto comenzaron a ser conscientes de que mantener una

---

<sup>5</sup> Decisiones hay que pasan sucesivamente por Consejo de Departamento, Junta de Facultad, Consejo de Gobierno y Consejo Social y con frecuencia en cada órgano son vistas en comisión o comisiones y en pleno.

<sup>6</sup> A pesar de numerosas declaraciones y estudios sobre el particular, nunca se ha aprobado en España legislación que garantice una financiación suficiente del sistema universitario público.

<sup>7</sup> Conviene dejar constancia a este respecto de que, a pesar de todo, el número de las universidades públicas españolas, 47, no puede considerarse excesivo. Francia posee 80, el Reino Unido 124 y Alemania 88 (datos de 2008). Además Alemania cuenta con otras 106 instituciones de enseñanza terciaria

universidad resulta gravoso económicamente y, a diferencia de crearla, de dudosa rentabilidad electoral. Al tiempo, cae el número de alumnos como consecuencia del descenso de las tasas de natalidad acaecido veinte años atrás (descenso que por otra parte era bien conocido cuando a comienzos de los noventa se seguían creando centros y titulaciones). Numerosas universidades públicas acumulaban deudas y liquidaban año tras año sus presupuestos con déficit. Para las comunidades autónomas la responsabilidad de tales desfases económicos era sólo atribuible a la mala gestión de las universidades y muy en especial a su incapacidad de poner límite a los gastos de personal. Las universidades, a su vez, imputaban sus dificultades al insuficiente esfuerzo económico de nuestras administraciones. Nadie dudaba, a la vista de esa variada problemática, que era oportuno reajustar el sistema para suprimir en cuanto fuese posible sus deficiencias e impulsar un aumento de calidad que permitiese a algunas de nuestras universidades empezar a pensar en codearse con las mejores del mundo e involucrarse más en tareas de investigación y desarrollo de primer nivel. También era preciso dotar al sistema universitario público de reglas estables de financiación y control del gasto que asegurasen la imprescindible estabilidad presupuestaria.

En estas circunstancias nace la Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001 y lo hace en un clima de enorme crispación. Hubiera sido suficiente y más prudente limitar la tarea legislativa a la modificación de ciertos artículos de la LRU y paralelamente arbitrar medidas de otro tipo, en especial presupuestarias, para corregir tantas deficiencias como se hubiese creído posible; la promulgación de leyes no tiene por sí misma efectos taumatúrgicos de modificación de la realidad y es un evidente error ligar toda mejora a un cambio legal. Los *'argumentarios'* con que se justificó la necesidad de dictar una nueva ley y de someter a cada universidad a un proceso constituyente partían sin excepción del lamentable presupuesto de que no es factible mejorar la universidad buscando un consenso. De creer lo que se repetía en los artículos de prensa que proliferaron en los meses precedentes a la aprobación de la ley, las universidades serían jaulas de grillos, plagadas de gentes díscolas y perezosas y gobernadas por -se dijo textualmente- *'progres trasnochados'*. Extinguido hace tiempo el fragor de aquellos debates, es hoy obvio que la LOU, pronto parcheada, no nos ha traído ninguno de los frutos que se anunciaron. Ni el sistema de elección del rector por sufragio universal, ni la nueva estructura de órganos de colegiados han implicado la prometida mejora en el gobierno. Los nuevos mecanismos de selección de profesorado (un intento de retornar a las antiguas oposiciones anteriores a la LRU, pronto sustituido, vista su inviabilidad práctica, por una acreditación no presencial), lejos de mejorar los vigentes con ella y potenciar la tan necesaria movilidad, han conducido a una situación auténticamente lamentable. Se han creado numerosas agencias de calidad, pero, su papel y actuaciones se han planteado de modo incorrecto, de suerte que su existencia no se ha traducido en ninguna mejora sensible de nuestra docencia e investigación. En los últimos años, la vida en la universidad española, sin haberse liberado de la proliferación de reuniones innecesarias de comités diversos, se ha complicado con la necesidad de cubrir todo tipo de estadillos y documentos *Excel*, en un aumento vertiginoso de la burocracia, introducida so capa de control de calidad o justificada por una sesgada interpretación de los requerimientos del Proceso de Bolonia.

Mientras España iba desarrollando su sistema universitario en el último medio siglo, extendiendo la formación superior a grandes capas de la población e incrementando notablemente la investigación, el resto de los países no permanecían estáticos. Muy al contrario,

---

(*Fachhochschulen*). Sí es excesivo en cambio el número de titulaciones ofrecidas ahora por nuestras universidades.

son numerosos los Estados que han hecho importantes esfuerzos por adaptar sus universidades a un mundo en el que, no hay que decirlo, los cambios se aceleran. Basta visitar hoy cualquier campus de referencia para darse cuenta de que las nacionalidades de alumnos y profesores, los métodos docentes, los programas, los vínculos con las empresas, los modos de gestión son ahora muy diferentes de lo que eran en el mismo campus hace un cuarto de siglo. Todo proyecto de planificación y mejora de nuestras universidades ha de partir de la convicción de que tendremos que movernos en circunstancias que cambiarán a gran velocidad y en las que, por tanto, precisaremos de grandes dosis de flexibilidad y de capacidad de adaptación. Cada vez más será preciso que cada universidad opte por su propia estrategia para afrontar los retos que hoy se le presentan al sistema español: mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, aprendizaje a lo largo de la vida, internacionalización, mejora de la relevancia internacional de la investigación española, desarrollo de la investigación aplicada, entre otros.

La situación actual está llena de oportunidades. La universidad española está ahora, como acabamos de decir, abierta a capas de la sociedad a las que no lo estuvo, realiza intercambios académicos internacionales, dispone de infraestructuras de gran calidad y ha dado un gran salto adelante en investigación. No debemos perder de vista ni el incremento de la presencia en Latinoamérica ni el peso del idioma español en el mundo. Al mismo tiempo el horizonte actual contiene riesgos significativos a los que no es fácil hacer frente mientras las universidades sigan siendo excesivamente uniformes, estén sobrerreguladas, tomen decisiones con lentitud y se centren en aspectos internos en vez de hacerlo en las misiones que tienen asignadas.

#### **4. PRIORIDADES DE FUTURO**

Presentamos a continuación un elenco de principios que, a nuestro juicio, deben vertebrar cualquier política realista de mejora, sea en los ámbitos estatal, autonómico o de cada universidad. Se proponen también medidas a adoptar, sin descender nunca a un nivel de detalle que sería impropio de un documento como éste. La lectura de cuanto sigue hará evidente que los diversos principios se necesitan unos a otros y se refuerzan mutuamente. El orden en que los tratamos responde sobre todo a la conveniencia en la exposición y no necesariamente se corresponde con la importancia que les damos.

##### **4.1 Estabilidad normativa**

Es inadmisibles que cada nuevo gobierno se proponga llevar a cabo una gran reestructuración de la educación en general y del sistema universitario en particular, a veces haciendo tabla rasa del pasado. La educación opera en escalas de tiempo del orden de las décadas y, en política, un año es ya una eternidad. Aunque sólo sea por esta razón, hay que mantener las grandes decisiones en materia de universidades al margen de los vaivenes de la política y buscar siempre los grandes consensos. No hay que sucumbir a la tentación de pretender, como los antiguos arbitristas, resolver problemas complejos proponiendo partir de cero deslumbrados por una fulgurante nueva idea. Aunque quede mucho por hacer, se debe asumir lo que hay, mucho de lo cual es bueno, y alentar procesos de mejora gradual y continua sin caer en el *adanismo*. Y hay que legislar con parsimonia. Tras casi cuarenta años de continuas modificaciones normativas, de

elaborar estatutos y reglamentos, de cambios incesantes en los planes de estudios, en las figuras del profesorado, los miembros las comunidades universitarias están saturados. En el futuro, háganse sólo las nuevas normas que sean estrictamente imprescindibles y, a ser posible, háganse de modo consensuado.

#### **4.2 Incentivación**

Las necesarias políticas de mejora debe efectuarse principalmente por la vía de incentivos y premios a lo que se desee potenciar y de la desinversión en lo que se quiera hacer desaparecer, sin caer en la tentación de buscar cambiar la realidad exclusivamente con leyes y decretos. La experiencia habida en la mayor parte de las áreas de conocimiento con los sexenios de investigación habla con elocuencia de los buenos efectos de las políticas de incentivos, no necesariamente económicos.

De acuerdo con el principio de incentivación, los modelos de financiación deben favorecer a las universidades más dinámicas o eficientes; los actuales llegan incluso a penalizarlas cuando las transferencias dependen del tamaño de la universidad o del número de estudiantes matriculados (y no del número de egresados<sup>8</sup>). Hay dos medidas de incentivación muy útiles que no requieren mayores cambios normativos. La primera: el aumento de las dotaciones a becas y ayudas al estudiante, que fomente la movilidad real y disminuya el número de alumnos “cautivos” forzados a matricularse en la universidad más cercana. Como se ha indicado anteriormente es éste uno de los puntos en que más diferimos de la media de la OCDE.<sup>9</sup> El posgrado sería un buen campo donde ir trabajando en este sentido. La segunda es el aumento significativo de los gastos generales (*overheads*) de los proyectos de investigación que haga beneficiarse a toda la institución de la presencia en ella de investigadores de primer nivel. Ello suscitaría el interés de las universidades en dotarse de profesores e investigadores de nivel internacional, al tiempo que mejoraría el estatus de la investigación y de los investigadores de calidad en el seno de la institución. La diferenciación de que seguidamente hablaremos sólo puede efectuarse mediante la captación competitiva por las universidades más activas, y sólo por ellas, de partidas económicas sustanciales.

Naturalmente las políticas de incentivación han de funcionar no sólo desde los responsables políticos hacia las universidades sino también en el seno de las mismas desde los rectorados al alumnado, profesorado y personal de administración y servicios.

---

<sup>8</sup> Se entiende aquí de egresados con un nivel contrastado de calidad. Las universidades no deben competir entre sí por el fácil mecanismo de regalar los títulos. Por otro lado cuando la financiación se hace depender del número de estudiantes matriculados se penaliza también a aquellos estudios más demandados, que se ven imposibilitados de aplicar los instrumentos de pedagogía activa que exige hoy la enseñanza universitaria más seria.

<sup>9</sup> Sólo cuando ya se haya conseguido una mejora sustancial de la cuantía de las partidas para becas podrá llevarse a cabo sin oposición frontal de la sociedad el aumento de las tasas académicas para sectores de estudiantes acomodados, medida importante para incrementar la autonomía económica de las universidades públicas. Las actuales tasas, sensiblemente inferiores al coste real de la enseñanza, favorecen sin duda a los alumnos de las clases altas y medias altas y, por lo mismo, son socialmente regresivas.

### **4.3 Menor y mejor regulación**

Un relevante científico español, premio Príncipe de Asturias, suele afirmar que nuestra universidad se encuentra sobrerregulada e infrafinanciada. Ninguna de las universidades de referencia internacional está sometida a la rigidez normativa que sufren las nuestras. Entre nosotros se regulan de modo uniforme y minucioso realidades tan diversas entre sí, como lo pueden ser, por ejemplo, las diferentes disciplinas académicas. Sin perjuicio de la necesidad y conveniencia de que las administraciones establezcan un marco legal que oriente con visión de futuro los grandes rasgos del sistema, conviene aumentar gradualmente el ámbito de libre decisión de las universidades, reemplazando los mecanismos de autorización previa por otros de exigencia de responsabilidades y rendición de cuentas. Paralelamente el marco legal habrá de concebirse con la mayor flexibilidad posible.

La excesiva regulación es sin duda un obstáculo fundamental a la efectiva modernización de la educación superior española en el marco del espacio europeo de educación superior (EEES). Este exceso de regulación se pone de manifiesto incluso en campos donde parecía clara la intención de los gobernantes de dejar más libertad y responsabilidad a las universidades. Sirvan de ejemplo los nuevos programas que se ponen en marcha por el EEES. La legislación plantea como principio la responsabilidad de las universidades y la diferenciación de la oferta académica, pero al mismo tiempo en España se han regulado, en el R.D. de 2007, aspectos clave que en otros países son decisión de las universidades o las agencias de calidad: todos los grados deben ser de 240 ECTS. La relación entre máster y doctorado se define aquí de una manera diferente a lo acordado a nivel europeo. Se regula de manera muy detallada un proceso de verificación, autorización, seguimiento y acreditación de cada una de las nuevas titulaciones que impone la agencia nacional ANECA mediante unos procedimientos altamente burocráticos, quitando a las universidades la libertad de innovar y diferenciarse que se afirmaba como principio en la misma norma. La enorme inversión española en procesos de calidad ha sido secuestrada por requerimientos burocráticos pesados e ineficaces, que, como veremos más adelante, hasta ahora han impedido la consecución de los objetivos pretendidos.

Del mismo modo se han regulado en España de manera compleja y uniforme herramientas en principio sencillas, como son los ECTS y el Suplemento al Diploma, cuestiones que en la mayoría de los países son abordadas por iniciativa común entre las universidades. Esta excesiva carga regulatoria es aún más problemática cuando se superponen capas de normas estatales y autonómicas, como suele ser el caso en el campo de la puesta en marcha de nuevos programas. Esto significa que, en la universidad española, el cambio requerido por las transformaciones económicosociales y tecnológicas en la sociedad no puede hacerse de manera fluida y progresiva, con los matices necesarios entre lo que se oferta en las distintas universidades: para poder cambiar hay que esperar que cambie primero la normativa y después todos tienen que hacerlo simultáneamente y de la misma manera. Ello produce la situación paradójica de que el mismo documento regulador pida la modernización y la impida, imponga un modelo y a la vez pretenda evaluar las propuestas que se han de conformar de antemano con él. No carece España de rectores, vicerrectores, decanos, profesores, gerentes y otros responsables conscientes de la necesidad de las reformas y de la naturaleza de éstas. Pero incluso los que saben perfectamente qué medidas serían necesarias y están dispuestos a introducirlas no pueden hacerlo, porque la normativa suele impedirlo.

#### **4.4 Rendición de cuentas**

Dado que todas las universidades llevan a cabo un servicio público y reciben financiación pública, es preciso introducir mecanismos de rendición de cuentas rigurosos de las autoridades académicas ante la sociedad y ante las propias comunidades universitarias. Este ejercicio de responsabilidad ha de extenderse tanto a la gestión económica como a la académica. La buena gestión debe verse recompensada y la mala debe acarrear las consecuencias pertinentes. En el ámbito de las universidades públicas, las que se doten de directivos y gestores competentes no deben tener el mismo trato que aquellas cuyas comunidades universitarias apuesten por la defensa de intereses corporativos.

Sería obligada la publicación periódica por cada universidad de ciertos indicadores sobre sus resultados tanto en docencia (incluyendo empleo de sus egresados), cantidad y calidad de la producción científica y técnica, cultura y transferencia, como económicos, incluyendo la captación de recursos externos. Los indicadores no deberían ser excesivamente numerosos ni de difícil elaboración, pero sí estar debidamente contrastados. También debería incluirse información sobre aspectos singularmente problemáticos en España: número de estudiantes no locales, incidencia de la endogamia en la plantilla de profesorado, etc. Sería también oportuno que la opinión contara con información sobre los valores de algunos parámetros en universidades de referencia. Por ejemplo, Harvard tiene aproximadamente 7.000 alumnos de pregrado y 14.000 de posgrado; su presupuesto para el año fiscal 2012 fue de 4.000 millones de dólares. La Universidad Autónoma de Madrid dispuso en el mismo año de un presupuesto de 270 millones de euros para unos 32.000 alumnos de pregrado y unos 4.000 de posgrado.<sup>10</sup>

En la medida en que en el futuro se incrementen las exigencias de responsabilidad a las universidades y sus órganos rectores, será preciso dotarles a éstos de mayores atribuciones y habrá que arbitrar medidas que permitan coordinar toda la actividad de cada universidad de acuerdo con su estrategia institucional. Esta coordinación debe hacerse extensiva a las decisiones de centros, departamentos e institutos, a las relaciones internacionales, políticas de prácticas en empresas, tipo y nivel del posgrado, búsqueda de nuevos profesores y personal, etc. Al mismo tiempo se hace preciso aligerar la fronda de órganos superpuestos de nuestras universidades. En todos estos aspectos no basta con que la legislación cambie; se precisa igualmente que las comunidades universitarias tomen conciencia de la necesidad de métodos de decisión más ágiles y operativos, que no diluyan la responsabilidad ni imposibiliten los cambios necesarios.

#### **4.5 Mérito y capacidad**

He aquí dos principios que, si de acuerdo con la Constitución (Art. 103) han de regir el acceso a toda la función pública española, son esenciales para la vida de las universidades en cualquier lugar del mundo, ya sea en los mecanismos de admisión y permanencia de los alumnos, ya sea en la incorporación y promoción del profesorado y personal de administración y servicios. Por desgracia, el justo deseo de equidad social suscitado como consecuencia de la dictadura, unido a

---

<sup>10</sup> Así Harvard dispuso de 190.000 dólares por alumno y la UAM de 7.500 euros por alumno. Quizá sea éste lugar oportuno para indicar que la sociedad española hará bien en ser exigente con sus universidades, pero al mismo tiempo deberá estar dispuesta a apoyarlas en suficiente medida.

un mal entendido igualitarismo, han ido conduciendo en España a una atmósfera en la que se hace difícil o imposible tratar de modo diferente a los que son diferentes. Las normas de acceso a la universidad, y, en la inmensa mayoría de las universidades, las normas de permanencia del alumnado son relajadas y no contribuyen suficientemente a que cada estudiante se esfuerce en dar su máximo rendimiento académico. Pero es en materia de acceso y promoción del profesorado donde la situación es más preocupante. Los antiguos concursos de la LRU dieron paso a un sistema de doble vuelta, “habilitación (pública) + pruebas de incorporación a la universidad (no necesariamente con presencia de los candidatos)”, pronto sustituido por inviable, por uno de “acreditación (no presencial) + pruebas de incorporación”. El cambio, lejos de suponer una mejora, ha llevado a una situación deplorable difícilmente compatible con el principio de mérito.<sup>11</sup> De un lado, las pruebas de incorporación a la universidad (diseñadas en su origen para aplicarse combinadas con una rigurosa habilitación pública) son casi siempre una mera formalidad, hasta el punto de que existen autoridades académicas que sin ruborizarse defienden públicamente que cada miembro acreditado de su comunidad universitaria debe acceder a *su correspondiente* plaza de profesor funcionario, creada *ad hoc*. Se produce a menudo el hecho, sin paralelo en ninguna parte del mundo, de conceder a alguien un puesto vitalicio de profesor sin que se le haya oído impartir una sola lección o seminario. Además la acreditación, tal y como se lleva a cabo, es un tedioso proceso en que la burocracia se ha hecho con el lugar que debía ocupar el juicio por pares. La opinión es prácticamente unánime sobre la presencia en el sistema en vigor de criterios arbitrarios ajenos a la calidad docente e investigadora de los candidatos. Y la ausencia de otros que sin embargo serían determinantes para la internacionalización de la Universidad española, como el dominio de la lengua inglesa como requisito previo, al menos en numerosas áreas de conocimiento. Si se desea seguir con un sistema de doble vuelta “acreditación + pruebas de incorporación”, es preciso *tanto replantear con urgencia y profundidad el papel que se ha otorgado a la ANECA como dar mayor sustancia a las pruebas de incorporación*, que, en particular, deben ser públicas y contar con expertos cualificados externos a la universidad de destino.

Para cerrar este apartado mencionaremos que también es obligado que los principios de capacidad y mérito tengan su justo reflejo en la provisión de cargos académicos.

#### **4.6 Autonomía**

Las mejores universidades del mundo gozan de amplia autonomía, y, por fortuna, éste es además, un derecho reconocido en nuestra Constitución. La experiencia muestra sobradamente, sin que haya que proporcionar ejemplos, las perversas consecuencias en España de la injerencia del poder político en instituciones de todo tipo, injerencia que invariablemente llega recubierta del disfraz de la defensa del interés general frente a corporativismos. Las universidades deben ser espacios de independencia y sus profesores deben gozar de libertad de cátedra. *En particular las Comunidades Autónomas deben permanecer totalmente al margen de la provisión de los cargos académicos.*

Las intromisiones de lo político en el mundo académico pueden darse en otros ámbitos, no sólo en la provisión de cargos; por ello es preciso asegurar también la necesaria autonomía

---

<sup>11</sup> El hecho de haberse contemplado 18,000 instancias de acreditación en cinco años basta para darse cuenta de la premura e irreflexión con que se ha embarcado al personal universitario en un proceso, sin paralelo en otros países, cuyas consecuencias pueden ser irreversibles.

en cuantos organismos inciden directamente sobre la actividad universitaria. La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) tiene el estatus jurídico de fundación de derecho público que se gobierna por un patronato, cuyo presidente es el Ministro de Educación (en sus variadas denominaciones; ahora Educación, Cultura y Deportes), y al que pertenecen el Secretario General de Universidades, el Subsecretario del mismo Ministerio, el Director General de Educación Superior, el Secretario de Estado de Investigación, el Subsecretario de Salud, el Subsecretario de Administraciones Públicas, el Subsecretario de Economía, y tres representantes de responsables de Educación Superior en las Comunidades Autónomas. Estos son en total 11 patronos de extracción política. Además, tres rectores, tres estudiantes, y siete personalidades reconocidas en actividades relacionadas con las tareas de la Agencia. Esto quiere decir, por lo pronto, que una buena mitad del mismo está sometido continuamente a los vaivenes políticos, sean electorales o simplemente de cambios internos de gobierno. Y, además, como es obvio, esto puede hacer correr a la agencia el riesgo de intromisiones políticas en sus procesos de evaluación y control. La *European Network for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) ha llamado la atención sobre ello en un reciente dictamen, disponible en la red, en el epígrafe en que trata de la independencia de la Agencia española, y ha mostrado al respecto su preocupación en los dos controles que ha hecho sobre ella. El panel de supervisión de la ENQA ha manifestado que el hecho de que el patronato esté presidido por el Ministro y que este sea responsable en último término del nombramiento de la mayoría de los miembros del patronato, es asunto preocupante. En sus recomendaciones lo menciona con especial claridad.

De otra parte, la autonomía de la universidad no puede ser concebida por las autoridades universitarias mismas como un proceso de dejación de responsabilidades *'hacia abajo'*, transfiriendo la toma de decisiones hacia las áreas y departamentos para evitar pugnas y conflictos de intereses. Con ello sólo se consiguen dos cosas: incrementar, paradójicamente, esos conflictos, y que el resultado de negociaciones menores entre grupos de influencia en las Facultades y Escuelas pase por ser la directriz educativa e investigadora de la Universidad. La autonomía también implica aquí responsabilidad. Más generalmente, la autonomía universitaria sólo tiene sentido en conjunción con otros de los principios que vamos desgranando: la rendición de cuentas, la incentivación, la defensa de la capacidad y el mérito como regla básica del comportamiento académico.

#### **4.7 Diferenciación**

Para que las universidades españolas puedan progresar y contribuir a la salida de la crisis, es imprescindible que se diferencien entre sí muchísimo más en cuanto a sus objetivos, su perfil, estrategia y organización y su modelo de gobernanza, con el fin de responder mejor a las necesidades actuales de España y los españoles.

España necesita que cada universidad tome plena responsabilidad de la calidad y relevancia de sus políticas y sus programas en el campo de la investigación y la docencia, en lugar de dejar esta responsabilidad institucional en manos externas o en manos de profesores y departamentos. La experiencia de los sistemas de educación superior más exitosos del mundo demuestra que para que las universidades puedan anticipar de manera fluida las necesidades diversas y cambiantes de la sociedad es imprescindible que dispongan de la necesaria autonomía institucional – dentro del marco de una política nacional orientadora del sistema en su conjunto.

Para eso sirve la autonomía universitaria: no existe para la preservación de intereses particulares, sino porque sin ella no es posible que las universidades cumplan con éxito su pleno papel cultural, social y económico.

Hacer un mejor uso de su autonomía para diferenciar las universidades es aún más vital en el caso de España que en países que cuentan con sistemas duales, donde las universidades conviven con otros tipos de instituciones de educación superior que ofrecen alternativas al modelo universitario y, como dijimos, en ciertos casos reciben un altísimo porcentaje de los estudiantes. Por el contrario, la educación superior española está muy fuertemente concentrada en las universidades mientras que la educación profesional superior está, comparativamente, infradesarrollada.

No se propone aquí crear en España instituciones del tipo de las *Fachhochschulen* (como las existentes en países europeos, Alemania, Suiza, Austria, Finlandia, etc., y también en EE.UU. y Canadá), sino diferenciar muchísimo más el perfil de las propias universidades: España necesita una mayoría de universidades de ámbito regional conscientes de su importancia, enfocadas más a la docencia, la formación continua y la cooperación con el tejido económicosocial regional, al lado de una docena de universidades de ámbito nacional, y de algunas pocas (no más de cuatro o cinco) de alcance europeo/internacional, capaces de competir con las mejores del mundo. Es un espejismo creer que todas las universidades tienen esta capacidad, y seguir con la uniformidad actual impide la emergencia en España tanto de universidades realmente adaptadas a la sociedad española como de universidades de rango internacional, reconocidas como tales en el resto del mundo. Es claro que las universidades que aspiren a lograr este rango internacional deberán apostar por la excelencia investigadora y por el posgrado, y adoptar las correspondientes decisiones en cuanto a selección de alumnos, profesores y personal de administración y servicios, al tiempo que instauran reglas de funcionamiento y gestión adecuadas a los fines perseguidos.

Un pilar básico de la diferenciación en investigación lo constituye la creación y mantenimiento de institutos o altos estudios, en ocasiones ligados a alianzas estratégicas con organismos de investigación nacionales o no. En el campo de la enseñanza la diferenciación pasa por alejarse de la uniformidad en la oferta formativa y en los métodos de enseñanza y encuentra su terreno más fértil en los estudios de posgrado. A continuación presentamos, con algo más de detalle, algunas ideas a este respecto.

#### *Diferenciar la oferta formativa y los métodos de enseñanza*

Cada universidad debería definir su oferta docente teniendo presentes su contexto (es decir su tejido cultural, social, económico, etc.) y las necesidades de sus varias categorías de estudiantes - no según una visión interna, uniforme y en muchos casos anticuada de lo que debería ser una universidad ideal. Esto exige que la dirección de cada universidad defina objetivos y prioridades propias en investigación y docencia, que no sean los mismos que los de otras universidades; que se consideren no solamente la formación inicial de jóvenes procedentes de la educación secundaria sino también las inmensas necesidades de formación a lo largo de la vida (formación continua, reconversión según las posibilidades laborales, inserción laboral y social de los españoles); que traten de detectarse las posibilidades efectivas del mercado laboral local, nacional y también internacional; que se conciban currículos realmente orientados a las competencias específicas (incluidas las lingüísticas) que se requieren para acceder a empleos de

ámbito europeo/internacional; y que se diversifiquen los métodos de aprendizaje, aprovechando plenamente las posibilidades de aprender de manera no tradicional, adquirir experiencia en paralelo a los estudios (en empresas, hospitales, administraciones, museos u otras entidades), reconocer los aprendizajes previos de cada estudiante, y utilizar mucho más y mejor las (ya no tan) nuevas tecnologías educativas.

La renovación docente supone también una transformación y diversificación de los métodos de enseñanza-aprendizaje, que resultan demasiado tradicionales y uniformes, ya que todas las universidades intentan ofrecer el mismo menú docente, concebido para estudiantes “tradicionales” locales, sin mucha atención a las otras categorías de “aprendientes”, como los egresados sin empleo adecuado o los parados en búsqueda de calificación o conversión. Este cambio supone tener en cuenta las exigencias de la sociedad (y no tanto los intereses de la comunidad universitaria) y concebir los currículos de manera más flexible, en el espíritu del aprendizaje a lo largo de la vida - en lugar de un enciclopedismo inicial con escasas posibilidades de formación posterior. Implica también integrar en la universidad una mayor diversidad de perfiles de los estudiantes, adaptando sus currículos de acuerdo con ella y proponiendo trayectorias educativas individualizadas. Supone también que se utilice un abanico más abierto de métodos de enseñanza-aprendizaje, en línea con la diversidad de las maneras de aprender de los seres humanos y con las inmensas posibilidades del aprendizaje digital. Da resultados mejores si en vez de enfocarse solamente en fomentar el acceso a la universidad, se presta toda la atención personalizada necesaria para acompañar a cada estudiante hacia el éxito, dándole la posibilidad de elegir su vía formativa de manera progresiva. Todo esto, sin embargo, exige una ratio profesor/estudiante que no admite la masificación ni las aulas abarrotadas.

Para reforzar la diferenciación de la educación superior sería recomendable también definir adecuadamente y reforzar las pasarelas *en ambos sentidos* entre la formación profesional superior (FPS) y las universidades – que deberían definir cada una su estrategia propia de cooperación con la FPS, al nivel del pregrado, de la formación continua y en el acceso a los másteres. La experiencia de otros países demuestra que una FPS fuerte es necesaria para la diversificación y la sostenibilidad de los sistemas de educación terciaria, y que acuerdos firmes y duraderos entre FPS y universidades permiten reforzar el atractivo de la FPS, que no se vería entonces como un callejón sin salida.

#### *Los estudios de postgrado en las universidades españolas*

Lo que se juega al nivel del posgrado, y sobre todo del doctorado y del “post-doc”, es el desarrollo de la España del conocimiento y la competitividad europea y mundial de sus universidades. El primer problema, sobre todo para los que quieren estar en posición de competir a nivel nacional o internacional, está en el master: se ofertan en España numerosos másteres “minimalistas” y sobreespecializados de 60 ECTS, cuyo reconocimiento no está garantizado en el resto del EEES donde los másteres cuentan en general con entre 90 y 120 ECTS. Se trata de un error sistémico de comprensión del marco europeo. Los másteres, no deberían concebirse solamente, ni principalmente, para estudiantes procedentes de la propia universidad ni del propio país: el hecho de ofertar grados de 240 ECTS no implica que los másteres deban ser de 60 ECTS. Además, la oferta de másteres tiene implicaciones de estrategia institucional muy fuertes: el nivel del máster es el más afectado por la competencia entre universidades nacionales, europeas e internacionales y determina de manera importante la reputación de las universidades en el contexto europeo y mundial. Por ello, sería aconsejable

ofrecer menos másteres, que se ajusten a la estrategia docente e investigadora de la universidad y que, siempre que sea posible, se alargue su duración oficial entre 90 y 120 ECTS.

En cuanto al doctorado, ha perdido algo de visibilidad a nivel internacional como consecuencia de los ajustes que sufrió en la normativa española. Conviven en la actualidad programas doctorales definidos por las sucesivas olas de regulación, incluso la inicial y penalizadora mezcla con el nivel de master en el R.D. de 2007. Al igual que los másteres, el doctorado está demasiado fragmentado en España, con pocas escuelas “posgraduadas” o “doctorales” que correspondan a una verdadera estrategia institucional y estén abiertas a la colaboración con el entorno y sean, en la medida posible, multidisciplinares e internacionales. Lo mismo es cierto respecto del nivel posdoctoral, como etapa clave en el desarrollo de futuros recursos humanos de alto nivel para universidades: también es determinante para el atractivo internacional de las universidades y debería ser una parte importante de la estrategia institucional de cuantas universidades quieran competir a nivel internacional y atraer a los mejores jóvenes investigadores y - por tanto - a los mejores profesores universitarios.

#### *La revolución digital universitaria*

Existe un riesgo serio de que España no esté presente en la revolución digital universitaria, la de los *Open Courseware* y de los *Mass Open Online Courses (MOOC)*, que podría rehacer el mapa mundial de universidades de las próximas décadas. Afecta sobre todo a la formación continua de adultos -un ámbito crucial en el futuro de las universidades del mundo, pero poco desarrollado en España. Se extiende velozmente basada en material didáctico de alta calidad disponible gratuitamente en inglés. La participación de universidades españolas en este movimiento es hoy muy marginal, a pesar de que el español podría ser, al lado del inglés, el idioma con más potencial de desarrollo, con un enorme mercado sobre todo en Latinoamérica.

#### **4.8 Internacionalización**

Las universidades españolas están en primera línea europea por su participación en programas de movilidad como ERASMUS y ERASMUS MUNDUS. Pero este fuerte y exitoso enfoque en la movilidad (sobre todo la movilidad estudiantil) no se ha ampliado con el mismo vigor a la internacionalización de los estudios y las instituciones, especialmente en lo que se refiere a profesorado, estudios de posgrado e investigación.

La internacionalización de los estudios es una dimensión esencial del desarrollo de universidades en el espacio competitivo en el que funcionan. Debe abarcar todas las disciplinas, todos los niveles de titulaciones, todas las actividades y todas las categorías de personal. Implica destrezas clave que necesitan los egresados para el acceso al mercado laboral, tanto nacional como europeo e internacional - por ello, la internacionalización de los estudios es la clave de la internacionalización para todos, más allá de los pocos que participen en programas de movilidad (es lo que se quiere decir con la expresión inglesa *internationalisation at home*). Esta dimensión está por desarrollar y fortalecer en la mayoría de universidades españolas. Representa también una necesidad en la competencia entre universidades y entre sistemas nacionales de educación superior por atraer estudiantes, profesores e investigadores de prestigio, y es una respuesta ante el desarrollo de sistemas de evaluación y de acreditación (a través de “sellos de calidad” más o

menos creíbles local y globalmente) y a la proliferación de los *rankings* internacionales que extienden, de hecho, la competencia internacional hasta las universidades de ámbito más local.

La internacionalización de los estudios no se puede concebir sólo con respecto al contenido de los programas formativos. Se requieren también ajustes en los criterios y los procesos de admisión de estudiantes, incluyendo la comunicación con los futuros candidatos, en su orientación hacia los cursos que más les convengan y en el apoyo que puedan necesitar al inicio o a lo largo de sus estudios (alojamiento, visados, becas, elección de asignaturas, prácticas, tesinas, estancias en el extranjero, etc.). Lo más importante no obstante es el diseño de los programas de estudios desde una perspectiva internacional y comparativa, lo que implica por lo menos decisiones en los siguientes campos:

El *contenido de la materia*, principalmente en la introducción de aspectos internacionales, interculturales y lingüísticos.

La *estructura del currículo*, con aspectos internacionales tanto en los cursos troncales como en los optativos, y la inclusión de una (o más) ventana(s) de movilidad internacional para efectuar un periodo de estudios, de prácticas o de investigación en el extranjero (bien en el marco de un convenio de intercambios firmado por la universidad o a través de la “movilidad libre” a iniciativa del estudiante).

El desarrollo de *aspectos internacionales en la metodología docente y del aprendizaje*, por ejemplo, a través de la contribución de docentes y la utilización de referencias internacionales.

Además de los aspectos anteriores, es preciso el desarrollo de la *dimensión internacional de los servicios de apoyo a la docencia*, como los servicios bibliotecarios, las oficinas de relaciones internacionales, los servicios de empleo, etc.

También es ineludible velar por el *valor de las titulaciones* que se otorgan a los estudiantes al final de la carrera. En la Declaración de Salamanca del año 2001, las Universidades europeas aceptaron responsabilizarse del éxito de sus estudiantes y de sus titulaciones en el ámbito nacional, europeo e internacional; esto supone que las universidades deban buscar “sellos de calidad” (por ejemplo en forma de acreditación u otra forma de evaluación externa) que les permitan aumentar la aceptación internacional de sus titulaciones.

Gran parte de los currículos “internacionales” actuales corresponden a programas de movilidad sin un cambio curricular profundo y sin esfuerzo específico de internacionalización de los estudios. Se desarrollan gracias a estancias de estudiantes en el extranjero (para cursos, práctica o tesis) y la presencia de estudiantes internacionales en el campus de las universidades. Esta forma de movilidad “sencilla” suele ser la primera etapa de estrategias de internacionalización que progresivamente se hacen más amplias, sistemáticas y complejas.

Entre los currículos intrínsecamente internacionales que han desarrollado las universidades destacan en particular: la introducción de cursos *de idioma* y *en idioma extranjero*; el desarrollo, por redes universitarias, de módulos conjuntos (a menudo en la forma de cursos de verano), con equipos profesoriales y estudiantiles procedentes de las varias universidades socias; el diseño en común de cursos conjuntos de grado o de máster, así como de programas doctorales con tutela compartida de tesis, basados en un trabajo común entre equipos

docentes de varias universidades en el ámbito de acuerdos de cooperación educativa estables entre socios que habitualmente ya tienen una larga experiencia de intercambios (movilidad) entre sí ---tales cursos conjuntos suelen abrir caminos hacia programas de doble titulación o titulación conjunta con socios extranjeros. Un caso de internacionalización de los estudios de especial interés estratégico es el desarrollo de escuelas de posgrado o escuelas doctorales internacionales en un número creciente de universidades europeas; varias iniciativas nacionales que se han tomado en países europeos para fomentar la “excelencia internacional” de algunas de sus universidades se apoyan en el desarrollo de tales centros, que agrupan varios másteres y/o doctorados con una perspectiva interdisciplinar, una estrecha cooperación con empresas o entidades de investigación y con universidades extranjeras.

#### **4.9 Universidad para la sociedad**

La Universidad no debe traicionarse a sí misma renunciando a sus verdaderas misiones para asumir otras que, aunque importantes, no le son propias. En *Misión de la Universidad*, uno de los textos más influyentes en el pensamiento universitario español del Siglo XX, Ortega escribió que la enseñanza universitaria “nos aparece integrada por estas tres funciones: I. Transmisión de la cultura. II. Enseñanza de las profesiones. III. Investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia”. Pero más adelante, en el capítulo V, titulado “Cultura y ciencia”, Ortega justifica el porqué de la preeminencia que entre las funciones de la Universidad le ha dado a la transmisión de la cultura. Porque está convencido de “la importancia histórica que tiene devolver a la Universidad su tarea central de ‘ilustración’ del hombre, de enseñarle la plena cultura del tiempo, de descubrirle con claridad y precisión el gigantesco mundo presente, donde tiene que encajarse su vida para ser auténtica”. Para él, cultura es “el sistema de ideas *desde* las cuales el tiempo [cada época o momento histórico] vive”. Creemos que nuestras universidades no deben sacrificar nunca sus dimensiones docente, investigadora y cultural, sin perjuicio de asumir nuevas misiones como la transferencia de conocimientos para crear riqueza en el seno de la sociedad. Esta última misión, imprescindible en el siglo de la sociedad del conocimiento, no debe reemplazar a ninguna de las otras tres sino sumarse a ellas como una nueva competencia a la altura de los tiempos.

De acuerdo con ese planteamiento general, el énfasis actual en la *empleabilidad* de los egresados no puede significar la erradicación de cualquier estudio que no esté directamente vinculado con sectores o procesos productivos. El mismo término de empleabilidad puede suscitar innecesariamente la idea de que los estudios universitarios han de conformarse estrechamente a las condiciones que impone la entrada en el mercado de trabajo en un cierto momento. Pero ello no es así. De hecho, las empresas de los países más avanzados seleccionan sus recursos humanos teniendo en cuenta un concepto de formación amplio e integrador, pues las habilidades profesionales muy concretas son mucho más fáciles de adquirir a través de la formación corporativa *ad hoc* y, crecientemente, mediante la formación continua. También hay que afirmar sin ambigüedad que las universidades deben llevar a cabo investigaciones y estudios que puedan entrar en contradicción con determinados intereses empresariales; las áreas del cambio climático y el medio ambiente son paradigmáticas a este respecto. El desarrollo crítico del conocimiento ha sido históricamente incómodo tanto para las autoridades políticas como para los intereses económicos.

Hechas estas salvedades, hay que dejar claro que las universidades no existen para sí mismas, ni para sus profesores, sino para prestar un servicio a la sociedad. Aquí es imperativo hablar, entre otras cosas que por brevedad omitiremos, de la relevancia de los estudios, de las enormes necesidades de formación continua y reorientación de adultos, con o sin formación universitaria previa, y de las actividades de transferencia al sector productivo. Todas estas cuestiones son de la máxima importancia en la actual situación del empleo y de la economía en la sociedad española.

Ante todo, los planes de estudio deben orientarse a los intereses del alumnado y no principalmente a los del profesorado, departamentos y centros. Este no es siempre el caso en la actualidad y el llamado “sistema de aseguramiento de la calidad” no está contribuyendo a mejorar la situación. No existe por lo general un problema de falta de calidad académica de los programas sino uno de desajuste entre lo que se enseña y las necesidades reales. Existe una clara inadecuación entre las competencias adquiridas y algunas necesidades sociales. Con una tasa media de desempleo de aproximadamente el 23%, la Unión Europea tiene cerca de dos millones de puestos de trabajo sin cubrir por escasez de personas cualificadas.

Por otra parte las universidades españolas siguen excesivamente focalizadas en la formación inicial de jóvenes, cuando existen ingentes necesidades de formación de adultos y la estructura demográfica del país muestra la conveniencia de abrirse a alumnos de cualquier edad. Como en otros ámbitos, las iniciativas ya existentes en este campo en las universidades públicas han tenido que canalizarse a través de un entramado de fundaciones, toda vez que la rígida normativa universitaria no se adapta a las funciones a desarrollar en este campo.

Desde luego, y como otro de los servicios fundamentales de la universidad a la sociedad, el sistema universitario debe realizar transferencia de tecnología hacia el sector productivo. Si en investigación científica se ha avanzado notablemente en los últimos lustros en España, en investigación aplicada e innovación no hemos progresado en igual medida. En este punto la situación actual del país es deficiente, según muestran las métricas de todos los informes internos y externos, nacionales y extranjeros. En el periodo 2004-2008 a España correspondió el 0,80% mundial de las patentes, cifra muy por debajo de nuestro peso económico y cultural. Esta dato, por sí mismo, muestra el déficit en innovación de la sociedad española y debe ser comparado con el correspondiente porcentaje, 3,01%, de las publicaciones científicas, que, por su parte, evidencia el éxito de las políticas seguidas en materia de promoción de la investigación y el esfuerzo desarrollado en este sentido por el profesorado y personal de apoyo.<sup>12</sup>

Es obvio que un informe como el presente no puede ni debe entrar a analizar las acciones que España tendría que emprender para dotarse de una economía basada en el conocimiento y la innovación, acciones que han de orientarse fundamentalmente a la empresa, primera interesada en su propia competitividad, y no a la universidad. Nos limitaremos a presentar seguidamente una lista de actuaciones centradas en la cooperación tecnológica universidad-empresa. Esta es aún baja debido entre otras cosas a la escasa actividad que muchas

---

<sup>12</sup> De las escasas patentes españolas, una de cada siete, el 14,7%, se produjo en las universidades, cuota sólo superada en el mundo por Irlanda. Esto da idea de la debilidad tecnológica de gran parte de nuestro sector empresarial, atomizado y en general concentrado en actividades de bajo valor añadido. Por otra parte quizá este sea lugar adecuado para dejar apuntado que, con la cuota de publicaciones que hemos alcanzado, los estímulos futuros en política científica deben dirigirse más a mejorar la *calidad* y *relevancia* que a incrementar la *cantidad*.

empresas desarrollan en investigación y al elevado desconocimiento que tienen de la capacidad que la Universidad puede poseer en este sentido. Y ello a pesar del gran número de iniciativas de las administraciones públicas y las universidades en materia de parques científicos y tecnológicos, incubadoras, elaboración de cartas de posibles servicios, creación de empresas de base tecnológica, etc. He aquí pues una lista de posibles actuaciones:<sup>13</sup>

Desarrollar políticas de apoyo a la innovación *en la empresa*, concentradas en el impulso a la realización por ella de inversiones *efectivas* en investigación, desarrollo e innovación. Un sector empresarial fuertemente innovador será el mejor motor para la investigación aplicada en nuestras universidades y las correspondientes acciones de transferencia.

Reducir la complejidad burocrática de las solicitudes a ayudas fiscales a la innovación empresarial.

Efectuar reformas legislativas parciales dirigidas a incentivar el mecenazgo.

Crear nuevos Centros Tecnológicos Universitarios focalizados en sectores productivos específicos y potenciar la cooperación de los mismos con las empresas.

Potenciar la movilidad en ambos sentidos entre los recursos humanos de universidades y empresas.

Impulsar programas de doctorado industriales conjuntos universidades/empresas de acuerdo con prioridades temáticas y posible cofinanciación por las administraciones autonómicas.

Fomentar la contratación de doctores por las empresas.

Reconocer a efectos académicos de modo adecuado la participación del profesorado en actividades de desarrollo y transferencia.

Generar campañas y acciones de sensibilización de la sociedad hacia los beneficios de la investigación básica y aplicada, el desarrollo tecnológico y la innovación y promover un mayor acercamiento de los ciudadanos a los resultados de esas actividades.

Coordinar e intensificar los mecanismos ya existentes para hacer visible a las empresas la oferta científica y tecnológica de las universidades y a las universidades la correspondiente demanda.

Potenciar la formación del personal universitario en áreas como derechos de la propiedad intelectual, nuevos recursos financieros, internacionalización, ...

---

<sup>13</sup> Conviene resaltar que la experiencia muestra que el acercamiento físico propiciado por el trabajo colaborativo en proyectos conjuntos ha solido ser una buena base para posteriores actuaciones en materia de transferencia y empleo.

#### **4.10 Desburocratización**

La vida en las universidades españolas se resiente de un crecimiento vertiginoso del número y dimensión de los procesos burocráticos que, bajo apariencia de controles de calidad o rendiciones de cuentas, sólo conducen a desperdiciar tiempo, recursos y energía y están contribuyendo al desánimo del profesorado y del personal de administración y servicios.

Los problemas de la burocratización de los procesos de acreditación del profesorado ya fueron comentados más arriba. Dedicaremos el resto del apartado a otro ejemplo: el equivocado modelo de acreditación de titulaciones que se ha desarrollado en España. Su focalización en procesos altamente burocráticos, declarativos y uniformes constituye un obstáculo enorme a la innovación, la diferenciación y la modernización de los programas formativos en cuanto a su calidad y aún más su relevancia.<sup>14</sup> Su enfoque en programas individuales ha desviado la atención que se debería dar a la coherencia, relevancia y mejora de la oferta global de cada universidad en su contexto particular. La necesidad de preparar decenas de expedientes de verificación ha reemplazado en no pocas universidades a la auténtica revisión en profundidad y “modernización” de los planes de estudios y ha conducido a nivel nacional a premiar sobre todo la adhesión servil a la letra de la norma. Es imprescindible un cambio radical en el aseguramiento externo de la calidad y la relevancia de la oferta docente en España: debería enfocarse en cada universidad, en evaluar tanto la relevancia como la calidad académica, fomentar la diferenciación y la experimentación, abarcar tanto a la formación continua como a la inicial, e impedir la proliferación de planes (sobre todo másteres y doctorados) que correspondan más a intereses particulares de profesores o departamentos que institucionales. Se sugiere aquí que la revisión del modelo español de acreditación es una emergencia de primer rango, que no implica ningún gasto adicional sino que permitiría liberar recursos y energías en las universidades a la vez que clarificaría las responsabilidades institucionales.

En el EEES, un sistema de calidad satisfactorio es aquel que hace que los estudiantes aprendan lo que necesiten y que puedan concluir sus estudios en el tiempo previsto. Por lo tanto, cada plan precisa poseer objetivos propios claros (no un largo listado de competencias que teóricamente se deberían adquirir) en cada nivel (grado, master, doctorado). No debería darse una mera yuxtaposición de cursos propuestos por varios departamentos o áreas, sino que los planes deberían construirse alrededor de unidades de aprendizaje en línea con los objetivos formativos: asignaturas fundamentales para todos, asignaturas optativas que permitan a los estudiantes profundizar en algunos aspectos, especializarse o al contrario abrir su horizonte hacia otras ramas del conocimiento, prácticas, pasantías, tesinas, trabajos de grupo, estancias en el extranjero, etc. Esta revolución está por hacer en la mayoría de las universidades de España y no se producirá si no se cambia el modelo de acreditación.

\*\*\*

---

<sup>14</sup> La personalidad de una institución universitaria se refleja sobre todo en sus programas de estudios, y las directrices con las que trabajan la ANECA y otras agencias de calidad han conducido durante estos años a una uniformización estéril e impersonal de los mismos. Lo han hecho además en un tiempo sorprendentemente reducido y con unos procedimientos de dudosa fiabilidad: entre 2008 y 2012 la ANECA ha dado su aprobación a 2065 grados y a 2554 masters, es decir, a más de cinco planes de estudio diarios. Si hemos de aceptar que un órgano como la ANECA se pronuncie sobre un tema tan sensible y propio de la autonomía universitaria, entonces no son aceptables ni el tipo de comisiones ni los procedimientos que la normativa actual ha impuesto a la ANECA.

Como dijimos al principio, la sociedad se juega su futuro en sus universidades, en la cultura, el estudio, la formación para las profesiones, la investigación básica y aplicada y la innovación tecnológica. Hemos avanzado mucho, queda camino por recorrer. Se requiere el trabajo conjunto y mantenido en el tiempo de las administraciones públicas, las comunidades universitarias y la sociedad civil; no creemos que exista una fórmula mágica que actúe de modo taumatúrgico para convertir de la noche a la mañana las universidades españolas en arcadias felices. Hemos presentado una serie de principios de actuación que a, nuestro juicio, son prioritarios, no para diseñar un modelo único de universidad ideal al que todas deban conformarse, sino para dotar a la sociedad española del sistema de instituciones mutuamente complementarias que mejor la sirvan ahora y en el futuro.

Emma Fernández Alonso, Directora General, Responsable de Talento, Innovación y Estrategia, INDRA.

Guy Haug, Asesor del Rector, Universidad Politécnica de Valencia; experto en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Francisco J. Laporta, Catedrático de Filosofía del Derecho, Universidad Autónoma de Madrid; Premio Nacional de Investigación en Ciencias Sociales.

José López Barneo, Catedrático de Fisiología Médica y Biofísica, Universidad de Sevilla; Director del Instituto de Biomedicina de Sevilla.

Petra Mateos, Catedrática de Economía Financiera, Universidad Nacional de Educación a Distancia; Vicepresidenta de la Cámara de Comercio España Estados Unidos; Ex-presidenta de Hispasat.

Helena Nazaré, Catedrática de Física y Ex-rectora, Universidade de Aveiro; Presidenta, European University Association.

Jesús María Sanz Serna, Catedrático de Matemática Aplicada y Ex-rector, Universidad de Valladolid; Presidente de la Sección de Ciencias Exactas de la Real Academia de Ciencias.

Darío Villanueva, Catedrático de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada y Ex-rector, Universidad de Santiago de Compostela; Secretario de la Real Academia Española.