

La enseñanza superior en España: retos desde la perspectiva europea

FERNANDO GALVÁN

Vicerrector de Profesorado y catedrático de Filología Inglesa de la Universidad de Alcalá

RESUMEN:

Este artículo presenta un análisis de la situación general de la Universidad española, a través de algunos datos y cifras, relativos a su desarrollo en el siglo XX y su realidad actual. Se realizan comparaciones con otros países europeos, especialmente con el Reino Unido, y con otros modelos educativos, como el norteamericano. Junto a los resultados de ese análisis se plantean también los retos de la financiación, las titulaciones y el sistema de enseñanza-aprendizaje que habrá de afrontar en breve tiempo la Universidad española como consecuencia del proceso de Bolonia.

Palabras claves: Universidades españolas; financiación de universidades públicas; formación de titulados superiores; proceso de Bolonia; modelos de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT:

This article presents an analysis of the general situation of Spanish universities through some data and figures referring to its development in the 20th century, as well as its current reality. Comparisons are drawn with other European countries, especially the United Kingdom, and with other educational models such as that of the USA. Together with the results of that analysis, the challenges that these universities have to face are also put forward, including funding problems, the structure of degrees and the teaching-learning system. These are aspects that the Spanish universities will have to face in a short term as a consequence of the Bologna process.

Key words: Spanish universities; funding of public universities; training in higher education; Bologna Process; models of teaching-learning.

BREVE ANÁLISIS Y DIAGNÓSTICO

Como ha ocurrido en buena parte de Europa y, de hecho, también en otras latitudes, la enseñanza superior en España ha conocido, en los últimos cuarenta años, un proceso de extensión y generalización muy importante. Basta con comparar las cifras de alumnos matriculados en este nivel educativo, en 1970 y 2000. A finales de la década de los sesenta, había en España 330.000 alumnos universitarios; treinta años después, en 2000, eran 1.600.000 alumnos. De una Universidad a la que accedían, casi exclusivamente, las élites sociales y económicas se ha pasado, pues, a un modelo de Universidad de masas. Como digo, el fenómeno no es exclusivamente español, sino que lo que ha ocurrido en España es reflejo también de la situación europea. Téngase en cuenta que, antes de la Segunda Guerra Mundial, los tres países más desarrollados del mundo en aquel momento, esto es, Alemania, Francia y el Reino Unido no tenían, entre los tres, más que unos 150.000 estudiantes universitarios, y ello para una población conjunta de los tres países cercana a los 150 millones de habitantes¹. Los estudiantes en ese nivel, entre los tres países, superan hoy los tres millones.

Una simple comparación entre las cifras españolas y las de un modelo educativo muy distinto, y muy prestigiado internacionalmente hasta hace poco tiempo, como el inglés, arroja unas cifras similares. Como recoge Robert Stevens en su reciente libro *University to Uni. The Politics of Higher Education in England Since 1944*, en el curso 1970-71, había en Inglaterra unos 440.000 estudiantes en la enseñanza supe-

rior (236.000 en universidades y 204.000 en politécnicos); en 1985-86, la cifra era de 909.300, y, en 1992-93, de 1.408.800; y, evidentemente, los números no han cesado de crecer desde entonces².

Otro dato relevante es el porcentaje de jóvenes en edad de escolarización universitaria, a lo largo de este periodo. Daré algunos datos ilustrativos de fechas distintas, para que pueda apreciarse la evolución constante del fenómeno. En 1996, un 26,3 por ciento de los jóvenes españoles, de edades comprendidas entre los 18 y 21 años, cursaban estudios superiores, un porcentaje sólo superado por Francia (un 36 por ciento, aunque esta cifra es engañosa porque incluye estudiantes del nivel terciario, no universitarios) y Grecia (29,3 por ciento). Las cifras de otros países desarrollados, aun siendo algo inferiores a la española, no eran tampoco muy distintas: 25,6 por ciento, en Corea del Sur; 24 por ciento, en Holanda; 23,3 por ciento, en Nueva Zelanda; 23,1 por ciento, en Canadá; 22,9 por ciento, en Australia; 22,2 por ciento en el Reino Unido, y 21,7 por ciento, en Estados Unidos³.

Otras fuentes nos dan los siguientes datos comparativos entre España y la media de los países de la Unión Europea, para los años 1980 y 1995, referidos a jóvenes entre 20 y 24 años. En 1980 el 22 por ciento de los jóvenes españoles de esas edades eran estudiantes universitarios; el porcentaje medio de los países de la Unión Europea era entonces del 24 por ciento. Quince años después (1995), tanto España como el resto de los países de la Unión, se acercaban al 50 por ciento, pues la media de los países de la

Unión era del 45 por ciento y en España, concretamente, el 46 por ciento.

Todos los indicadores que poseemos apuntan, pues, a que la realidad actual española y del resto de los países de la Unión Europea es de un promedio ligeramente superior al 50 por ciento de jóvenes, de esas edades, que están cursando estudios superiores.

Sin embargo, el número de estudiantes universitarios ha decrecido en los últimos años en España, de modo que, a partir del año 2000, se aprecian disminuciones importantes y, así, podemos constatar que, en los estudios de grado, en el curso 2002-2003, había en España un total de 1.252.206 estudiantes, una cifra que gradualmente se reduce de año en año. La razón es fundamentalmente demográfica, ya que son los jóvenes, nacidos a partir de 1980, los que llegan a la Universidad en estas fechas y la tasa de nacimientos de hace 20-25 años fue muy inferior a la de las décadas precedentes (las décadas de los sesenta y setenta constituyeron en España la época del «baby boom»). Es decir, el hecho de que se observe esa disminución en la población estudiantil Universitaria no puede interpretarse como que la universidad haya dejado de interesar a los jóvenes, pues, como se decía más arriba, el porcentaje de jóvenes en edad universitaria, que acuden a la enseñanza superior, no ha dejado de crecer en ningún momento.

Dicho todo esto, sin embargo, sí debe añadirse, de inmediato, que la Universidad española es una institución que está en una crisis clara, en estos momentos. Es un fenómeno compartido por las universidades eu-

ropeas y constituye un foco permanente de preocupación y análisis en nuestras sociedades desarrolladas, en el viejo continente. Las comparaciones con la situación en otros países desarrollados arrojan resultados muy elocuentes y poco halagüeños, siendo la situación española mucho más preocupante en algunos aspectos.

Veamos, en primer lugar, unas cifras relativas a gasto en educación y empleo de capital humano: el gasto total en educación superior, con respecto al PIB del año 2000, fue de casi el 3 por ciento, en Estados Unidos (2,9 por ciento), mientras que, en la Unión Europea (de 15 miembros), fue del 1,4 por ciento y, en España, del 1,3 por ciento. Las cifras correspondientes a I + D son aún peores para España: 2,7 por ciento del PIB en Estados Unidos; 1,9 por ciento, en la UE-15, y sólo 1 por ciento en España. Las cifras de ocupados científicos e ingenieros, con respecto a la población activa (datos de 1999), son asimismo muy llamativas: frente al 7,7 por ciento de Estados Unidos, en la Unión Europea el porcentaje de ocupados, formados específicamente para el manejo de tecnologías (científicos e ingenieros), es del 4,5 por ciento, mientras que, en España, es sólo del 3,5 por ciento⁴. La situación media europea ha empeorado desde la incorporación de muchos países del centro y este de Europa a la UE, de forma que las cifras que acabo de reproducir —referidas a una UE de 15 países miembros—son, en 2006, más bajas, al estar referidas a la actual UE de 25 miembros.

Pero, en segundo lugar, esas magnitudes económicas y laborales tienen una conse-

cuencia muy grave, en la calidad misma de la educación superior que pueden ofrecer las universidades españolas y europeas, en comparación con las de Estados Unidos. A menor inversión económica en recursos humanos y en investigación y desarrollo, cabe concluir, lógicamente, que será más deficiente la formación de los estudiantes universitarios. Uno de los indicadores que suele medir esa calidad, entre otros, es la ratio de número de alumnos por profesor, a tiempo completo. En el curso 2000-2001 la ratio en las universidades españolas era de 17,10, y la media de la OCDE era entonces de 14,4. En el curso 2002-2003 —que son los datos más recientes de que dispongo— la ratio media en España era de 15,74, algo mejor que la anterior, pero aún superior a la media de la OCDE⁵. Es muy probable que estas ratios vayan mejorando en la Universidad española, pues se aprecia, junto al ya citado fenómeno del descenso de la población estudiantil universitaria, un incremento paulatino del profesorado. Este fenómeno es particularmente interesante en el caso español, y distinto de lo que ocurre en otros países europeos porque, en España, la masificación universitaria, que se produjo a partir de finales de la década de los setenta del pasado siglo, no fue acompañada de un aumento proporcional en los recursos de profesorado. Este incremento se ha venido a producir en los últimos años, como consecuencia de la legislación universitaria de la segunda mitad de los años ochenta y el desarrollo de la autonomía universitaria, que ha supuesto un incremento en la financiación pública y que ha coincidido con el descenso del número de estudiantes, lo que ha permitido

que mejoren las ratios. Adviértase, así, por dar datos recientes, que, en el año 2000, el total de efectivos de personal docente e investigador de las Universidades públicas españolas era de 80.433 y que, apenas dos años después (2002), la cifra había aumentado a 84.168, en un periodo precisamente de descenso del alumnado⁶.

El caso inglés, por ejemplo, es muy diferente y podría calificarse hasta de dramático, ya que, entre 1979 y 1997 (periodo de los gobiernos conservadores de Margaret Thatcher y John Major), se duplicó el número de estudiantes universitarios a tiempo completo, pasándose de 510.000 a 1.100.000, al tiempo que las cantidades que transfirieron los gobiernos a las universidades, por estudiante, se redujeron a la mitad. La consecuencia es que la ratio pasó de 9 alumnos por profesor a 17⁷. Es sobradamente conocida la política de cierre de departamentos universitarios, considerados no rentables, por la Sra. Thatcher y los despidos y jubilaciones anticipadas de muchos profesores, por lo que no creo necesario hacer más comentarios sobre este aspecto. Siendo, pues, la situación muy distinta a la española, como vemos, el resultado, sin embargo, es muy similar, ya que las ratios son semejantes en el momento actual, y muy distintas, sin duda, de lo que eran, en el Reino Unido, en el periodo anterior a 1979. Tengamos en cuenta que el bien ganado prestigio de las universidades británicas se asentaba en el sistema de tutorías de Oxford y Cambridge, basado en la enseñanza individualizada. Ese sistema fue sustituido por el del seminario en las otras Universidades, con un número de alumnos

por profesor en constante crecimiento. La ratio actual, como vemos, no es mejor que la media de la OCDE, por lo que la percepción en el Reino Unido es que las cosas han empeorado considerablemente. Aunque Oxford y Cambridge mantengan, en sus enseñanzas, el sistema tutorial, ello ha significado para estas universidades (y en especial para Oxford) una importantísima deuda⁸.

¿CUÁLES SON LAS SOLUCIONES?

EL PROBLEMA DE LA FINANCIACIÓN Y LAS TASAS

Hay dos aspectos, indudablemente, que hay que abordar, para plantear una mejora del sistema: por un lado el de la financiación; pero, por otro, el del necesario cambio de titulaciones y del modelo de enseñanza-aprendizaje.

Tal vez el primero, a pesar de su gran calado, sea el que más fácilmente podría corregirse en España, si existiera una clara voluntad política por resolverlo, sobre todo, teniendo en cuenta que las circunstancias y las experiencias de otros países del entorno europeo son similares. Si bien es un hecho que la financiación por alumno universitario es inferior en España a la de otros países europeos, en términos comparativos entre el PIB nacional y la media de la UE, también ocurre que la economía española ha conocido un incremento mucho más importante y rápido que la del resto de países de la Unión: el crecimiento del PIB en España, en el periodo comprendido entre 1999 y 2003, por ejemplo, es muy superior al de la UE (la tasa de crecimiento en España fue en ese periodo del 2,6, mientras que

la media de la UE fue del 1,7; la norteamericana fue del 2,9). La tasa de crecimiento del empleo en España, en dicho periodo, ha sido la mejor, con diferencia: frente al 0,5 de la UE, o el 1,2 de los Estados Unidos, en España esa tasa fue del 1,4⁹.

Sin embargo, la aportación de recursos económicos a las Universidades ha seguido manteniéndose, en España, en niveles inferiores a los de la media de la UE y a gran distancia de la de Estados Unidos. Este aspecto es, si duda, complejo, pues, para abordar seriamente el problema de la financiación de las Universidades públicas, el Estado habría de tener un plan en que se contemplaran numerosas variables, tales como nuevos modelos para la asignación de recursos presupuestarios, por parte de los poderes públicos. Los modelos vigentes tienen en cuenta, casi exclusivamente, las actividades docentes y atienden en muy escasa medida a la investigación, a la consecución de objetivos, a las mejoras de tasas de éxito, de productividad, de competitividad internacional, etc.¹⁰. En una de las últimas declaraciones del Comisario Europeo de Educación, Ján Figel, se aboga por ampliar en 150.000 millones de euros anuales los recursos presupuestarios, que la UE destina a las Universidades, a fin de poder igualar la inversión que, en este campo, hace Estados Unidos¹¹. ¿Cómo puede producirse ese incremento?

Uno de los mecanismos es, evidentemente, si analizamos el funcionamiento del modelo norteamericano, la entrada del capital privado en las Universidades públicas, lo que permitiría, entre otras cosas, una

mayor interrelación entre la Universidad y la industria y la empresa. Si los países europeos pudieran ir en esa línea, seguramente las inversiones en educación superior mejorarían y, al hacerlo, también se incrementarían las tasas de ocupados científicos y tecnológicos en las empresas, con lo que la aportación de las universidades a la sociedad sería más relevante. Pero tanto, en España, como en el resto de la Unión Europea, la importancia del capital privado y de la industria en las Universidades públicas es mínima, como lo son las universidades privadas en el sistema europeo. En España casi el 94 por ciento (93,82 por ciento para ser más exactos) de los estudiantes universitarios, en el curso 2002-2003, cursaba sus estudios en las 48 Universidades públicas existentes. La relevancia de las 18 Universidades privadas, como puede comprenderse de inmediato, es muy escasa en el sistema, por lo que las distancias entre el modelo norteamericano y el español (y el europeo, en términos generales) son muy grandes.

En todo caso, uno de los debates recurrentes en la Universidad española (y en la de otros países europeos) es el de las tasas de matrícula que pagan los estudiantes. Esas tasas, en el modelo de Universidad pública predominante, están actualmente muy desfasadas, en relación con el coste del puesto escolar. Veamos algunas cifras. En el año 2000, el gasto por estudiante, en las Universidades norteamericanas, fue de 20.358\$, la media europea fue de 9.413\$, mientras que la española fue de 6.666\$¹². Con independencia de la gran distancia existente entre las cifras españolas y las norteamericanas (e incluso entre el gasto espa-

ñol y el europeo, que dista casi unos tres mil dólares anuales), lo que habría que considerar también es la aportación a ese gasto, por parte de los sujetos que se benefician del sistema universitario. Tengamos en cuenta que la tasa media de matrícula del estudiante español, en una universidad pública, ronda los 1.000 euros, apenas una sexta parte del coste del puesto escolar que ocupa.

Si el alumno aportara el coste real de ese puesto, los recursos que captaría la institución universitaria se verían notablemente aumentados, con la consiguiente mejora potencial del servicio que presta. Eso es tan evidente que no necesita mayor argumentación. Ahora bien, ¿cómo hacer eso posible en un Estado del bienestar, en un Estado que ha de garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación educativa por razones económicas? He ahí uno de los grandes debates de nuestras democracias desarrolladas.

En Inglaterra, ese debate lleva planteándose durante décadas y ha conocido fases diversas hasta llegar al punto actual. Inicialmente, a raíz de la formulación del «welfare state», por los gobiernos laboristas del periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, el coste era asumido, prácticamente en su totalidad, por los poderes públicos (entre el gobierno y las corporaciones locales), pero una situación que podía ser sostenible a finales de la Segunda Guerra Mundial, cuando accedían a la Universidad apenas el 2 por ciento de los jóvenes en edad universitaria, se ha hecho imposible en estos momentos, en los que el porcentaje de esa po-

blación joven que entra en las Universidades representa el 50 por ciento. Sucesivos gobiernos conservadores y laboristas, desde los drásticos recortes y cierres de departamentos que impuso la «era Thatcher», se han planteado la subida de las tasas, para hacer frente a la demanda de más recursos que, lógicamente, impone el incremento de estudiantes.

En una segunda fase se avanzó hacia un estadio intermedio, consistente en tasas diferenciadas, según el origen de los estudiantes. Pero no el origen social o económico —como hubiera sido de justicia—, sino el geográfico y político: se mantienen unas tasas bajas para los ciudadanos británicos (y de la Unión Europea), pero se les hace pagar la práctica totalidad del gasto educativo a los estudiantes de otros ámbitos geográficos, que, en el caso concreto del Reino Unido, provienen mayoritariamente de países asiáticos y árabes. Como ejemplo, podemos tomar las tasas de la Universidad de Manchester (la mayor del Reino Unido), en el curso 2005-2006: para un estudiante británico o de la Unión Europea la tasa de matrícula para estudios de pregrado es de 1.175 libras (algo menos de 2.000 euros), y de 3.085 libras (unos 5.000 euros) para postgrado. Teniendo en cuenta el coste del puesto escolar, es evidente que estas tasas son muy bajas. Por eso, los estudiantes internacionales de esta Universidad han de pagar cantidades sustancialmente más elevadas: para los estudios de humanidades 8.300 libras (algo más de 13.000 euros), para los estudios científicos 10.750 (unos 17.100 euros) y para los clínicos 19.450 libras (más de 31.000 euros). Con estas me-

didias, se consiguen incrementar los recursos de las Universidades y potenciar la calidad de las titulaciones, incentivando así la atracción de estudiantes internacionales a sus aulas y laboratorios¹³.

No obstante, y ello nos conduce a la tercera fase, esos recursos —aun siendo importantes para algunas Universidades, especialmente las de más prestigio, que han logrado atraer a miles de estudiantes internacionales— no son suficientes para paliar las deficiencias presupuestarias del sistema. Por este motivo, el Gobierno laborista de Blair ha aprobado un aumento sustancial en las tasas que habrán de abonarse, a partir del curso 2006-2007. Las Universidades están autorizadas para solicitar a sus estudiantes (británicos y europeos) tasas de hasta 3.000 libras (casi 5.000 euros), frente a las algo menos de 1.200 libras actuales. Este cambio ha conllevado un gran debate social, político y universitario. ¿Cómo va a ser posible que, con estos niveles de tasas, los más desfavorecidos económicamente, aunque tengan talento, logren un título universitario? En el Reino Unido la cuestión de la clase social, como es sabido, es uno de los puntos tradicionales de fricción social y política, por lo que la adopción, por parte de un gobierno laborista (aunque se trate del «New Labour»), de medidas como éstas han supuesto un verdadero terremoto político. Además, el hecho de que las tasas no sean fijas y que las Universidades puedan variarlas (hasta el tope de las 3.000 libras) permitirá la competitividad entre ellas y favorecerá la diversidad, tanto en las ofertas como en la calidad. Esa competitividad y diversidad ya existen, desde luego,

pues la búsqueda de estudiantes internacionales (fuera de la UE) ha conducido a las Universidades británicas (en especial a las mejores) a una pugna por conseguir más estudiantes extranjeros, que puedan pagar tasas elevadas, y ello les permite contratar más profesores y tener más medios disponibles para la mejora de sus enseñanzas.

Es evidente que tales medidas habrán de venir acompañadas de otras, como una política de becas, para el mantenimiento de los estudiantes durante sus estudios universitarios (algo que también se había deteriorado seriamente en el sistema inglés, si tomamos como punto de referencia la situación en los años cincuenta, por ejemplo), y un sistema atractivo y eficaz de préstamos a los estudiantes, que les permitan devolver las cantidades que habrán de solicitar a los bancos y entidades financieras para poder costearse sus estudios universitarios, una vez hayan obtenido empleo y alcanzado ciertos niveles de renta aceptables, o una reforma del sistema de impuestos sobre la renta, que haga recaer sobre los egresados un impuesto especial, que permita recuperar la inversión que se hizo en su formación, etcétera.

Ni la Universidad española ni la sociedad, en su conjunto, y menos aún la clase política, se han planteado seriamente cuestiones como las que acabo de comentar en el caso del Reino Unido. Pero más tarde o más temprano (y esperemos que sea más temprano que tarde), la supervivencia y fortalecimiento de la institución, en un mundo globalizado como el presente, dependerá de la atracción de mayores recursos para las

universidades y, cada día parece más claro, que los contribuyentes no han de sostener, de manera indiscriminada, un servicio del que se benefician, en mayor medida, los perceptores de rentas altas (clase alta y clase media-alta) que los de rentas bajas. El ejemplo del debate durante décadas en el Reino Unido debería hacer reflexionar a la sociedad española sobre esa cuestión.

EL CAMBIO DEL MODELO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Como decía más arriba, el otro aspecto fundamental del cambio de modelo, que requiere la Universidad española en este momento, aparte de la financiación, es revisar y reformar su modelo de titulaciones y su sistema de enseñanza-aprendizaje. Éste es un reto de gran calado en el mundo universitario español, que, a pesar de varias reformas legislativas en los últimos veinte años, aún no ha abordado de forma razonable la modificación de su sistema de transmisión de conocimiento y de formación de profesionales. En la Universidad española sigue predominando un sistema rígido de titulaciones y un modelo anticuado de enseñanza, basado casi en exclusiva en la clase magistral. La masificación de la Universidad, a partir de los años setenta, con una clara insuficiencia en recursos humanos en el sector del profesorado y del personal de administración, reforzó ese sistema tradicional, haciéndolo inevitable. ¿Cómo enseñar a cientos de alumnos, cuando sólo se dispone de uno o dos profesores para atender a esa masa de estudiantes?

Sin embargo, el gradual descenso de estudiantes y el aumento del profesorado, que

sitúan a algunas Universidades españolas en ratios muy favorables dentro del contexto de los países de la OCDE, propician ya un cambio de sistema que, de forma tímida, está surgiendo en ciertas universidades. Mas el impulso necesario, para hacer de esto una realidad generalizada, habrá de venir de la convergencia europea en el proceso de Bolonia.

Es un contrasentido que, en una sociedad moderna y en pleno proceso de globalización, podamos mantener aún en España una estructura de titulaciones tan rígida como la actual. En las Universidades españolas sólo pueden cursarse 139 titulaciones diferentes, con carácter oficial¹⁴: 60 llamadas de primer ciclo (tres años de duración), 56 de primer y segundo ciclo (entre cuatro y cinco años de duración) y 23 de sólo segundo ciclo (dos años de duración). Son las titulaciones tradicionales de Humanidades (las distintas Filologías, Historia, Geografía, Historia del Arte, etc.), de Ciencias sociales y jurídicas (Derecho, Economía, Periodismo, Psicología, Administración y Dirección de Empresas, Sociología...), de Ciencias Experimentales (Biología, Química, Física, Matemáticas...), de Enseñanzas Técnicas (Arquitectura, Ingenierías, Náutica...) y de Ciencias de la Salud (Medicina, Farmacia, Enfermería, Veterinaria, Fisioterapia...). El estudiante ha de escoger una de estas titulaciones y, una vez matriculado en ella, tiene enormes dificultades para cambiar a otra o para combinar estudios de varias. Aunque hay recientemente intentos de «dobles titulaciones» (Derecho y Administración de Empresas, por ejemplo), están concebidas como el estudio prácticamente completo de

ambas, con una duración generalmente superior a la de una sola titulación. Es decir, el sistema es tan rígido que no da oportunidad al estudiante para realizar estudios que se acomoden a sus intereses vocacionales o a las necesidades laborales. Ello hace que este modelo resulte cada día menos atractivo a los jóvenes y a los empleadores, así como más ineficaz para la formación de los profesionales, que el mundo del empleo y el mercado demandan. Esa rigidez de las titulaciones impide la versatilidad, la combinación de conocimientos, destrezas y habilidades, que suelen requerir las empresas para contratar a sus empleados.

En este sentido, la Universidad española está alejada no sólo del modelo norteamericano, sino del de muchos países europeos, donde —desde hace décadas, en algunos y, más recientemente, en otros— se ha dado un fuerte impulso a modelos mixtos de titulaciones, que proporcionan a la sociedad —mediante la acumulación de créditos, el sistema modular de las materias, la reducción en la duración de los estudios y la movilidad de estudiantes y profesores— egresados más adaptados a las necesidades sociales y económicas. Es imprescindible, pues, que la Universidad española cambie ese modelo arcaico por otro más flexible, en la línea de lo que llevan haciendo, desde hace mucho tiempo, las universidades anglosajonas y al que, más recientemente, se han ido adaptando otros sistemas educativos europeos.

Mas el cambio que necesitan nuestros estudios no es sólo de nomenclatura o de estructura, para hacerlos más flexibles y adaptados a la realidad cambiante de este

mundo globalizado. Es preciso, además, modificar sustancialmente el sistema de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad, la mayoría de los estudiantes universitarios españoles pasa un promedio de 25 horas semanales sentado en un aula, recibiendo clases de sus profesores, en una actitud pasiva, como simples escuchantes y sin oportunidad, muchas veces, de interactuar con el profesor. Apenas dedican unas horas semanales a estudiar las notas y apuntes que han tomado en esas clases y, al final del semestre o del año académico, han de superar unos exámenes en los que se espera de ellos que repitan la información que sus profesores les han transmitido en las aulas¹⁵.

Se trata de un sistema de estudio y aprendizaje evidentemente anticuado, heredado del Medioevo, cuando apenas se disponía de otro medio para el aprendizaje que la palabra del maestro. ¿Cómo es posible que siga manteniéndose en el siglo XXI, cuando la gran mayoría de los estudiantes maneja Internet, teniendo así acceso a una información que nadie podía imaginar, no ya en el Medioevo, sino hace tan sólo unas pocas décadas? Una formación tan acrítica como esa no puede conducir más que a egresados que tendrán muchas dificultades inicialmente para adaptarse al mundo del empleo. ¿De qué va a servirles en su trabajo mucho de lo que han aprendido de memoria en las aulas universitarias? ¿Cómo es que no se les prepara en la Universidad para actuar como profesionales autónomos, capaces de generar conocimiento, de adaptarse a situaciones nuevas, de afrontar el continuo cambio de paradigmas y estructuras, que nos imponen la sociedad y el mercado de la globalización?

Por ello, el reto que tiene la Universidad española en estos momentos es decisivo para su modernización y, a mi juicio, este aspecto de las titulaciones y del modelo de enseñanza-aprendizaje es incluso más importante —y más difícil— que el de la financiación. Es preciso cambiar la mentalidad de estudiantes y profesores, de políticos, legisladores y administradores universitarios, para que las titulaciones sean versátiles, con contenidos más transversales, con estructuras más abiertas y flexibles, que permitan —mediante el sistema modular y la acumulación de créditos— la construcción personalizada del currículum académico de los estudiantes. Y, además, es imprescindible que todos los componentes de la comunidad universitaria se involucren en abandonar el modelo de transmisión medieval de conocimientos, para que el alumno aprenda, de verdad, a buscar el conocimiento, a evaluar críticamente las aportaciones que se han hecho y a proporcionar su propia visión de la realidad. Sólo de ese modo conseguirán las Universidades preparar para la sociedad los titulados que ésta necesita.

En España, como en el resto de Europa, ese reto se plantea a raíz de la convergencia con el proceso de Bolonia, en el que ya hay países que han avanzado, modificando sus titulaciones y el sistema educativo, y en el que todavía España está dando sus primeros pasos. El compromiso de los gobiernos europeos, firmantes de la Declaración de Bolonia (1999), y de sucesivos encuentros posteriores, es que, en 2010, este cambio se haya iniciado ya en todos sus países. Cuando esto sea una realidad, la Universidad española estará en excelentes condiciones pa-

ra crecer en calidad y competitividad internacional, pudiendo así ofrecer su ayuda y colaboración a los sistemas educativos de

enseñanza superior de América Latina, con los que tradicionalmente ha mantenido y mantiene vínculos muy estrechos.

NOTAS

1. Véase el capítulo «Las Universidades españolas cambian; pero, ¿hacia dónde?», en Fundación Encuentro. Centro de Estudios del Cambio Social (CECS), *Informe España 2000. Una interpretación de su realidad social*. Madrid, 2000, p. 170.
2. Robert Stevens, *University to Uni. The Politics of Higher Education in England Since 1944*. Londres: Politico's, 2005 (2ª ed.), pp. 26 y 42.
3. «Las Universidades españolas cambian; pero, ¿hacia dónde?», pp. 170-171.
4. Véase Francisco Pérez, «Las Universidades en la sociedad del conocimiento: la financiación de la enseñanza superior y la investigación», en Juan Hernández Armenteros (director): *La Universidad española en cifras (2004). Información académica, productiva y financiera de las Universidades públicas españolas. Año 2000. Indicadores universitarios. Curso Académico 2002/2003*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Observatorio Universitario, 2004, p. 47.
5. Juan Hernández Armenteros (director), *La Universidad española en cifras (2004)*, ya citada, p. 75.
6. Estos datos proceden del citado estudio de Juan Hernández Armenteros, p. 71.
7. Robert Stevens, *University to Uni*, p. 56.
8. Stevens informa en su libro de que las pérdidas de Cambridge en el año académico 2003-04 fueron de 17 millones de libras, y las de Oxford, en 2002-03, de 27,8 millones en docencia y 67,7 millones en investigación. En Oxford ha llegado a plantearse, por parte del «Senior Tutors' Committee», disminuir a la mitad el número de tutorías y sustituirlas por seminarios de ocho personas. (Véase Robert Stevens, *University to Uni*, p. 169).
9. Tomo estos datos del trabajo ya citado de Francisco Pérez, «Las Universidades en la sociedad del conocimiento...», p. 46.
10. Véase el citado estudio de Francisco Pérez, «Las Universidades en la sociedad del conocimiento: la financiación de la enseñanza superior y la investigación», pp. 43-61, especialmente pp. 53-58.
11. Recojo la información de una noticia del diario económico *Cinco Días* del 11 de mayo de 2006.
12. Véase el citado estudio de Francisco Pérez, «Las Universidades en la sociedad del conocimiento: la financiación de la enseñanza superior y la investigación», p. 54.
13. Los datos de la Universidad de Manchester son muy reveladores en esta cuestión: es la Universidad británica más grande, con 34.000 estudiantes (7.400 de ellos internacionales, de unos 180 países distintos) y 9.000 miembros de personal (más de 4.500 profesores e investigadores), con un presupuesto de 300 millones de libras para invertir en edificios y equipamiento, y 100 millones para reclutar profesores e investigadores muy cualificados (entre ellos cinco ganadores del Premio Nobel y sus equipos). Su «endowment» es, además, el tercero de las Universidades inglesas (96 millones de libras), sólo superado por Oxford y Cambridge. (Estos datos están tomados del libro citado de Robert Stevens, pp. 160 y 223, así como de la web de la Universidad de Manchester).
14. Adviértase que sólo la Universidad de Manchester, por mantener el ejemplo que he usado más arriba, ofrece más de 500 titulaciones diferentes, gracias a un modelo de enseñanza más flexible.
15. Soy consciente de que este sistema no es seguido por el cien por cien de los profesores universitarios españoles, pero desgraciadamente es un hecho constatable que es el mayoritario.