

LOS PLANES DE BOLONIA



DOCUMENTOS PARA EL ESTUDIO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR



Grupo de Estudiantes
'No a Bolonia'
de Sevilla

ÍNDICE

El origen del plan Bolonia.....	3
Grado y Posgrado	6
ECTS: Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos	9
Financiación privada y becas-préstamo	17
Ley de Financiación de Universidades de la Junta de Andalucía	25
Del CAP al Máster en formación del profesorado	30
Sobre el MIR	33
El Consejo Social	37

ANEXOS

I: La reforma universitaria en Grecia.....	39
II: Algunos datos sobre las relaciones entre empresas y universidad	41
II: Las Cátedras-Empresa.....	42
III: Tabla reivindicativa.....	44
IV: Encuesta: las reformas que trae el proceso de Bolonia.....	47

EL ORIGEN DEL PLAN BOLONIA

1. Un proceso mundial

Imaginad un momento la cantidad de estudiantes, profesores, investigadores y trabajadores que transitan por las universidades del mundo comprando, usando, moviéndose, consumiendo...La cantidad de dinero que al cabo del día mueven es enorme. Concretamente 2 trillones de dólares según la OMC. Seríamos muy ingenuos si pensáramos que los avariciosos capitalistas ignorarían tal suma que podría acabar en sus bolsillos... ¡no fue así como Emilio Botín y su Banco Santander (bien conocidos en la mayoría de las universidades españolas) ganaron 7.596 millones de euros en 2007!

Del interés de hacer negocio con los servicios hasta ahora poco explotados nace la Organización Mundial del Comercio (OMC) y su Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) en 1995. Su objetivo declarado es "liberalizar el comercio de servicios" a escala mundial, basándose en principios como el de "acceso a mercados" que establece que "la financiación pública es un elemento de distorsión de los mercados" a evitar.

La OMC agrupa a 151 estados para regular y liberalizar el comercio entre ellos. El AGCS se ocupa de liberalizar los servicios e introducirlos en el mercado. Los efectos de esta política económica se han dejado sentir En España con la privatización de algunos servicios públicos.

Este es el verdadero origen de los Planes de Bolonia y la LOU. Una decisión entre gobiernos y grandes capitalistas para expandir su negocio a los servicios, y entre ellos la universidad. Se demuestra escuchando qué dice la ANECA (organismo externo a la universidad que se encarga de evaluarla y de establecer los nuevos grados y postgrados) sobre este tema. Citamos textualmente:

"El capital humano constituye un factor de producción básico para la actividad económica que, como otros factores productivos constituidos por el sector servicios -transporte, telecomunicaciones, servicios tecnológicos- constituye la base para que la actividad empresarial se desarrolle en condiciones de competitividad adecuadas. La educación también adquiere gran relevancia como factor para atraer inversión. Su desarrollo es, por tanto, de una gran relevancia, debiendo conocerse cómo se encuadra el sector de la educación en las negociaciones de servicios de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

La OMC intenta ahora regular, además del comercio de bienes industriales, el comercio agrícola y de servicios...la liberalización de los servicios, posiblemente, va a ser bastante lenta. El capital humano, la educación y la investigación son factores fundamentales de competitividad y desarrollo. Países como el nuestro tienen que tomar en este momento decisiones educativas muy importantes, porque nos va en ello el futuro industrial y económico de nuestro país. No se trata sólo de que la gente sea más o menos culta. Avanzamos hacia una sociedad de la información y del conocimiento, por lo que la OMC tendría que afrontar el tema del libre comercio del conocimiento, que hoy es un recurso transnacional y es algo que afecta directamente a la organización del servicio público de la Educación Superior."

Está bastante claro; no se trata de que seamos más o menos cultos, si no de atraer la inversión para ser competitivos y para ello hay que transformar la educación superior. Ese es el plan

general en el que se encuadran Bolonia, la LOU, el Real Decreto de ordenación de titulaciones universitarias, las reformas de los estatutos de cada universidad, la ANECA y los Consejos Sociales. Recordad que los mismos gobiernos que impulsan estos cambios son firmantes del documento anterior.

Todo ello conlleva subida de tasas, eliminación de estudios no insertados en las necesidades del mercado, precarización del trabajo en la universidad, apertura a las empresas privadas de los campus (servicios de limpieza, transporte y copisterías privados, tiendas, publicidad y bancos en la universidad), uso de los recursos universitarios para la investigación privada y transformar la universidad en una fábrica de trabajadores precarios.

La máxima última que rige este proceso es gastar poco y cobrar mucho.

2. Su aplicación en Europa.

La plataforma para la aplicación de estos planes en Europa es la UE. Para ello se elaboró un plan conocido como la Estrategia de Lisboa, que quiere convertir a la UE en "la economía más competitiva del mundo antes de 2010". El planteamiento es que Europa tiene un gap (retraso) de productividad que le hace ser menos competitiva que EEUU y una de las causas de esta situación son los recursos gastados en la educación que no producen un beneficio económico después. Entonces, es necesario rentabilizar la educación y la universidad aumentando los beneficios (aumento del coste al alumno), disminuyendo los costes (menor financiación del estado, menos becas) y en general poniendo la universidad al servicio de los intereses empresariales (investigaciones privadas, trabajadores precarios, prácticas sin remuneración, venta de productos, formación trabajadores). Así la universidad no sería un lastre para la productividad económica sino que la potenciaría. Esto es lo que significa el Tratado de Maastrich cuando habla de "déficit cero" del estado. En todo este proceso se nota la influencia de la ERT (mesa redonda de empresarios europeos, en sus siglas en inglés, formada por grandes multinacionales europeas como Nestlé, British Telecom, Total, Renault o Siemens) que ya en 1989 reclamaba una "mayor influencia de la industria en los programas de estudio" y denunciaba que el sistema educativo europeo "permitía a los estudiantes elegir estudiar materias inútiles para trabajar".

El principio de la construcción efectiva del EEES se puede fechar en los encuentros de ministros europeo celebrado en las universidad de Bolonia (de ahí el nombre genérico del proceso) en el año 1999. A partir de aquella fecha se van celebrando cada dos años encuentros ministeriales para hacer balance de los progresos realizados y fijar los objetivos para el próximo periodo (Praga 2001, Berlín 2004, Bergen 2005, Londres 2007).

El proyecto Tuning desarrolla los pasos marcados en la declaración de Bolonia como son la adopción de los créditos ECTS o la nueva estructuración de grados y postgrados. En este informe son fijadas las competencias a adquirir por los estudiantes según lo que las empresas esperan encontrar de los graduados.

3. En el Estado español

En España las pautas de las reformas las da al año siguiente el *Informe Bricall* a petición de la Conferencia de Rectores en unas jornadas de la que también participaron políticos (de la Generalitat, de la Comunidad de Madrid, de la Junta de Extremadura o del Gobierno Canario) y empresarios (como el Director de Recursos Humanos de El Corte Inglés o

el Presidente de Freixenet). El informe Bricall fue financiado por entidades como el BSCH y Telefónica.

Las conclusiones del informe Bricall son idénticos a los planteamientos internacionales que ya hemos mencionados: resultados que revierten en la “sociedad” (léase grandes empresas) son ínfimos para el dinero que se invierte. De este modo “se deberán valorar más los resultados económicos que la formación teórica en la investigación superior.”

La segunda conclusión es que hay demasiados graduados (“stock excesivo” dicen) debido a los bajos costes de los estudios superiores. La solución es fácil: hacen falta menos graduados, subimos los precios para cortar el acceso a un sector de población que ahora puede estudiar.

Por tanto, este Plan Bolonia está fuertemente supeditado a los intereses de las grandes empresas. Esto se hará notar en las leyes que analizaremos en este documento, por lo que la defensa de la educación pública se hace ahora más necesaria que nunca.

GRADO Y POSGRADO

El pasado 26 de octubre el Real Decreto 11/93 *suprime definitivamente* las Licenciaturas y las Diplomaturas, de modo que para el año 2010 los primeros cursos de todas las universidades españolas tendrán que ser los llamados Grados (Artículo 27).

En el Capítulo II, Artículo 9 del Real Decreto se dice que el **Grado**, a diferencia de las Licenciaturas, será una "*formación general*" orientada al ejercicio de actividades de "*carácter profesional*".

Según el Artículo 12, los Grados tendrán 240 créditos (4 años). De estos, un mínimo de 60 serán de *formación básica*, 36 de los cuales al menos serán de *materias comunes* a toda la rama de conocimiento (Artes y Humanidades en nuestro caso).

Además, hasta 60 créditos podrán ser *prácticas externas* (es decir, en empresas, sin que se contemple ninguna remuneración) y entre 6 y 30 serán para un trabajo de fin de grado, enfocado no a los conocimientos sino a las "*competencias*".

Haciendo las cuentas, quedarán muy pocos créditos de formación específica de tu titulación, situación a la que hay que sumar el **eurocrédito**, que este Decreto ratifica y por el cual sólo el 30% de esos ya pocos créditos serían clases.

Parece obvio que, según los criterios de los poderes económicos, los estudiantes universitarios salimos de aquí sobrecualificados de cara a un mercado laboral precario y en el que hay que adaptarse a todo, por lo que, como quedó claro en el **Proyecto Tuning**, hay que ofrecer menos conocimientos y más "competencias, habilidades y destrezas", convirtiendo la Universidad en información generalista, en otra FP.

Sin olvidar, además, que hasta David Aguilar, antiguo rector de la Universidad de Granada, reconoce que *el precio de las matrículas subirá un 150% para empezar*.

Aparte, están el *Master* y el *Doctorado* como formación especializada (Posgrado). Costarán entre 3 y 6 veces más que los actuales Master, y la experiencia de todos los países de Europa en los que ya se han aplicado estas reformas nos demuestra que estas titulaciones tienen *precios prohibitivos* que sólo unos pocos podrán pagar (máxime cuando las becas sean préstamos y los estudios una arriesgada inversión).

Pero las atribuciones de las actuales licenciaturas disminuyen: por ejemplo, los arquitectos no podrán firmar proyectos y los graduados en derecho no podrán ejercer sólo con ese título, por lo que se verán obligados a pagarse un Master para especializarse en una rama

del derecho determinada.

Ni que decir tiene que sólo existirán los Grados y los Posgrados que le interesen al mercado laboral, ya que se subordina su financiación a la obtención previa de fuentes de financiación privadas (en vez de financiarse públicamente precisamente por no tener fuentes de financiación privadas). Así, muchos estudios como las filologías, la filosofía, la historia de arte tienden a la desaparición (Filología Italiana ha sido la primera en desaparecer, e Historia del Arte pudo salvarse en Sevilla sólo gracias a la movilización estudiantil).

Por último, como demuestran los proyectos piloto en la Universidad Autónoma de Barcelona o, sin ir más lejos, en la Pablo de Olavide (Sevilla), al establecerse la asistencia obligatoria, a los alumnos les será imposible compaginar estudios y trabajo, lo que supone otro paso más en la elitización de la universidad.

Aunque las actuales licenciaturas y diplomaturas no son perfectas y necesitan ciertos cambios, estos cambios tendrían que ir precisamente en la dirección contraria a los que se están realizando.

Por tanto, defendemos las licenciaturas y las diplomaturas frente al nuevo Grado que tratar de imponernos, y recordamos que todo camino que se proponga debería emanar de la comunidad universitaria y no hacerse desde arriba.

PRECIOS A SATISFACER POR LOS ALUMNOS DE MASTER

Decreto

207/2007, DE 17 DE JULIO, enviado a BOJA.

CURSO 2007-2008

.

1.- PRECIOS DE MATRÍCULA

:

Estudios conducentes al título de Máster:

Por cada crédito:26 euros.

2.- DERECHOS DE SECRETARÍA:

Apertura de expediente académico:51 euros.

Certificaciones académicas y traslados de expediente académico:23 euros.

Expedición/Mantenimiento de tarjetas de identidad:5 euros.

Expedición de título de Máster:154 euros.

Expedición e impresión de duplicado de Título oficial

de Máster :23 euros.

Tutela Académica para elaboración de Tesis Doctoral:52 euros.

3.- SEGURO ESCOLAR:

Exclusivamente para menores de 28 años:1,12 euros.

VICERRECTORADO DE POSTGRADO Y DOCTORADO

Unidad de Posgrado Oficial

(Para más información:

Pabellón de México. Avda. de la Palmera, s/n 41013-Sevilla – Tfn: 95.448.74.09 / 07/ 18/ 26 – Fax: 95.448.74.10. www.vtc.us.es)

En <http://www.us.es/doctorado/> se pueden ver los Masters que oferta la Universidad de Sevilla para cada titulación, pero no aparecen los precios, así que es de suponer que estos se fijarán atendiendo a lo que hemos expuesto arriba. Pero si pincháis en "otros cursos de Posgrado" sí aparecen los precios de estos Posgrados, pero haciendo la cuenta, a 26 euros el crédito más los 308 euros del expediente, el título y demás, el precio de los Masters es aun mayor.

Por otro lado, ¿qué es <http://www.us.es/centro-formacion-permanente/>? Es la web del "Centro de Formación Permanente" de la US: "*La Universidad de Sevilla pone en marcha el **Centro de Formación Permanente**, adscrito al Vicerrectorado de Postgrado y Doctorado, para dar respuesta a una necesidad social cada vez mas demandada a la Universidad, que es la formación basada en un aprendizaje continuo y el reciclaje de profesionales para conseguir unos objetivos de eficacia y de modernización de una sociedad en continuo cambio, por la rápida evolución de los conocimientos y del desarrollo e influencia de las tecnologías de la información y de las comunicaciones en todos los ámbitos de la actividad humana*"...

Pero esto es sólo la presentación... En el "Reglamento de Enseñanzas Propias", en el capítulo de financiación, por ejemplo, encontramos:

Artículo 13. Equilibrio presupuestario.

Los estudios regulados en este Reglamento serán siempre autofinanciados, debiendo figurar en la Memoria Económica el equilibrio entre ingresos y gastos.

Artículo 14. Ingresos.

Los ingresos de las enseñanzas propias provendrán:

- 1. De los precios públicos satisfechos en concepto de matrícula por los alumnos. Conforme al artículo 138.1.c) del Estatuto de la Universidad de Sevilla, los precios públicos deberán atenerse a los criterios establecidos por el Consejo Social.*
- 2. De subvenciones públicas o privadas.*
- 3. De donaciones aceptadas por el Rector de la Universidad de Sevilla.*
- 4. De otras fuentes, que se precisarán en la Memoria Económica correspondiente.*

ECTS: SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS

Este sistema se ha generalizado a partir de los programas de movilidad de estudiantes Sócrates-Erasmus, facilitando las equivalencias y el reconocimiento de estudios realizados en otros países. Asimismo, su implantación ha sido recomendada en las sucesivas declaraciones de Bolonia (1999) y Praga (2001).

Ya en la Declaración de Bolonia se destacó su importancia y entre otros objetivos se marcó *«el establecimiento de un sistema de créditos —tal como existe en el sistema ECTS, como medio apropiado para promover la más amplia movilidad estudiantil—. Los créditos pueden adquirirse también en un contexto diferente al de la educación superior, incluso dentro del aprendizaje a lo largo de la vida, siempre y cuando sean reconocidos por las universidades receptoras correspondientes»*. Sin embargo, sólo fue un primer paso. El comunicado de Praga va más allá:

«Los ministros destacaron que para que haya una mayor flexibilidad en el aprendizaje y en los procesos de cualificación es necesaria la adopción de bases sólidas comunes de cualificación, apoyadas por un sistema de créditos como el de ECTS o por otro compatible con ECTS, que proporcione funciones transferibles y acumulables. Estas medidas, junto con los mecanismos de control de calidad mutuamente reconocidos, facilitarán el acceso de los estudiantes al mercado laboral europeo y harán más compatible, atractiva y competitiva la educación superior europea. La implantación de este sistema de créditos y del Suplemento al Diploma será un paso en esa dirección» (el subrayado es nuestro).

El Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) fue creado como resultado de un proyecto piloto puesto en marcha por la Comisión Europea, en estrecha colaboración de 145 instituciones de educación superior, entre 1988-1995 para favorecer la movilidad de los estudiantes y el reconocimiento de los períodos de estudio en el extranjero. El propósito de este sistema era ofrecer una herramienta que permitiera comparar los periodos de los estudios académicos de diferentes universidades de distintos países, con el fin de facilitar el reconocimiento de estos estudios. La fuerza y el atractivo del ECTS está *“en su simplicidad y en su gran capacidad para tender puentes entre los sistemas educativos, tanto en el ámbito nacional como internacional.”* El ECTS fue diseñado como un sistema de créditos basado en el trabajo del estudiante. Estaba en la línea de los sistemas que habían surgido en la década de los 80 en distintos países de la UE como Escandinavia, Holanda y el Reino Unido. Como los sistemas de estos países habían sido diseñados como sistemas de acumulación, el ECTS se pudo implantar fácilmente. En otros países cuyos sistemas de enseñanza se basaban en el número de horas presenciales u horas de contacto, su aplicación resultó mucho más difícil. Su implantación no estuvo libre de problemas.

De ahí ha pasado a convertirse en una referencia básica para el logro de un Espacio Europeo de Educación Superior, ya que constituye un punto de referencia básico para lograr la transparencia y armonización de sus enseñanzas, constituyendo una reorganización del currículo de la educación superior adaptándose al nuevo modelo de formación centrado en el aprendizaje y no en la enseñanza y convirtiéndose en un instrumento necesario para comprender y comparar fácilmente los distintos sistemas educativos, facilitando el reconocimiento de las cualificaciones profesionales y la movilidad nacional e internacional, incrementando así la colaboración entre universidades y la convergencia de las estructuras educativas y, como no, fomentando el aprendizaje en cualquier momento de la vida y en cualquier país de la UE.

En el Estado español, en la LOU aparecen recogidas las directrices para establecer este sistema (Art. 88), así como el suplemento al título, que posteriormente se desarrollarían en el Real Decreto de 2003 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio estatal y que lo define de la siguiente manera:

El crédito europeo es la unidad de medida del haber académico que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir los objetivos del programa de estudios En esta unidad de medida se integran las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades académicas dirigidas, con inclusión de las horas de estudio y de trabajo que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos formativos propios de cada una de las materias del correspondiente plan de estudios (Art. 3).

Esto último se desarrolla un poco más adelante:

“se computará el número de horas de trabajo requeridas para la adquisición por los estudiantes de los conocimientos, capacidades y destrezas correspondientes. En esta asignación deberán estar comprendidas las horas correspondientes a las clases lectivas, teóricas o prácticas, las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación. ... (Art. 4).

Para desarrollar los objetivos marcados en Bolonia se llevaron a cabo distintas iniciativas. Entre ellas destaca el Proyecto Tuning (sintonizar) en el que el ECTS recibe una gran atención. Tuning es el proyecto de mayor impacto para responder al reto del EEES. De lo que trata es de facilitar la transparencia entre las universidades europeas, señalando puntos de referencia comunes, basados en los resultados del aprendizaje, es decir en las competencias, habilidades y destrezas adquiridas. No pretende tener un carácter normativo sino de guía:

“de guía hacia lo que se considera «lo común», con el fin de que pueda permitir que ese espacio sea una realidad donde no sólo los estudiantes en programas de intercambio puedan moverse con una mayor facilidad y calidad, sino donde también los profesionales puedan hacerlo... es la búsqueda de una mayor calidad en la universidad europea, una calidad también buscada conjuntamente. Tuning busca la calidad analizando lo que puede aportar la internacionalización creciente y tratando de profundizar en los impactos más positivos de esta tendencia.”

Sus conclusiones, así como las líneas marcadas en este proyecto han tenido una trascendencia increíble, siendo realmente una referencia para el desarrollo de EEES. No es casualidad que las competencias a adquirir por los estudiantes señaladas en él coincidan con las que recoge la ANECA en sus libros blancos.

Comienza en el verano de 2000 cuando un grupo de 100 universidades emprenden el proyecto, coordinadas por las universidades de Deusto (España) y Groningen (Países Bajos) y con el apoyo de la Asociación Europea de Universidades (EUA) y de la Comisión Europea en el marco del programa Sócrates. Las instituciones de educación superior participantes cubren toda la Unión Europea y los países integrantes de la Asociación Europea de Libre Comercio (EFTA). Participaron distintas áreas de conocimiento: estudios empresariales, ciencias de la educación, geología, historia, derecho, medicina, lenguas, ingeniería, matemáticas, física, química. Se centra en la creación de un sistema de titulaciones comparables, la adopción de un sistema basado en dos ciclos y el establecimiento de un sistema de créditos. El nombre puesto viene marcado por la orientación del proyecto:

Se ha escogido el término “Tuning” (afinar en términos musicales) para el proyecto con la intención de transmitir la idea de que las universidades no pretenden armonizar sus programas de titulación, ni ningún tipo de planes de estudios europeos unificados, obligatorios o definitivos, sino simplemente fijar puntos de referencia, convergencia y comprensión mutua.

Además, se utiliza el gerundio para hacer hincapié en la idea de proceso, tanto para referirse a la creación del EEES como al continuo proceso de adecuación de la enseñanza universitaria a las demandas “de la sociedad” (de las empresas), principio básico en la metodología que proponen y que más adelante veremos.

El proyecto consta de dos fases: la primera (2000-2002), desarrolló las competencias genéricas, las específicas de cada disciplina y el papel del sistema ECTS. En la segunda fase del proyecto (2003-2004) se centró en la función del aprendizaje, la docencia, la evaluación y el rendimiento (garantía y evaluación de la calidad).

Para señalar estas competencias se realizó un estudio a través de cuestionarios realizados a los ya titulados así como a los empleadores y a expertos académicos sobre qué competencias valoraban más, que habilidades utilizan más frecuentemente en su puesto de trabajo, etc. Además, aparece una comparativa de los planes de estudio de todos los países y áreas implicadas en el proyecto, como requisito imprescindible para armonizarlas. El estudio no se centra en los sistemas educativos (responsabilidad de cada gobierno) sino en las estructuras y el contenido de los estudios.

Aunque en un principio se señala que

“La necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior en Europa ha surgido de las necesidades de los estudiantes, cuya creciente movilidad requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. ... en la que se refuerza esa idea de estudiante-cliente, acto seguido se revela el verdadero interés: Además de esto, los (futuros) empleadores dentro (y fuera)

de Europa exigirán información confiable sobre lo que significan en la práctica una capacitación o un título determinado. Un área social y económica europea tiene que ir paralela a un área de educación superior.”

Desvelando así que no se pretende mejorar la enseñanza universitaria sino ponerla al servicio del mundo empresarial, máxime cuando hay declaraciones continuas sobre la necesidad de adaptarse al mercado laboral. Por ejemplo, en unas jornadas celebradas en la Facultad de Ciencias de la Educación en febrero de 2004 sobre el Crédito europeo, uno de los ponentes afirmó:

“debemos de adaptarnos a las necesidades que plantea el mercado, debemos armonizar cada una de las titulaciones a lo que exige el mercado laboral y la implantación de los postgrado. Debemos de hacer una transición a un cambio de mentalidad necesaria para un proceso basado en la capacitación mediante objetivos cuantificables y medibles.”

Como parte de la metodología se introdujo el concepto de resultados del aprendizaje y competencias. En cuanto a la definición de esas competencias, se pidió a los encuestados que evaluaran la importancia y el nivel de logro en cada competencia por titulaciones de cada área temática y también que clasificasen las cinco competencias más importantes. Se tradujeron los cuestionarios a once idiomas y fueron enviados por cada una de las instituciones participantes a 150 graduados y 30 empleadores de graduados en su área de estudio. El cuestionario para los académicos se basó en las 17 competencias que los graduados y los empleadores consideraron como las más importantes. Para cada una de las competencias se pidió a los encuestados que indicasen la importancia de la destreza o competencia para trabajar en su profesión y el nivel de realización en la ejecución de la destreza o competencia que habían logrado como resultado de haber completado su programa de estudios profesionales.

Las competencias se pueden dividir en dos tipos: competencias genéricas, que en principio son independientes del área de estudio y competencias específicas para cada área temática. Las competencias se obtienen normalmente durante diferentes unidades de estudio y por tanto pueden no estar ligadas a una sola unidad. Sin embargo, es muy importante identificar en qué unidades se enseñan las diversas competencias para asegurar una evaluación efectiva y una calidad. Esto quiere decir que las competencias y los resultados del aprendizaje deberían corresponder a las cualificaciones últimas de un programa de aprendizaje.

Junto a las competencias aparecen los resultados del aprendizaje, que se refieren al conjunto de competencias y que incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje. Pueden ser identificados y relacionados con programas completos de estudio (de primero o segundo ciclo) y con unidades individuales de aprendizaje (módulos). Las competencias y los resultados del aprendizaje permiten flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo y, al mismo tiempo, sirven de base para la formulación de indicadores de nivel que puedan ser comprendidos internacionalmente, de ahí su atractivo.

Detengámonos un poco en el concepto de competencia. Éste surge acompañado por el concepto de calidad, entendiendo ésta como el eje que permite la construcción de ventajas competitivas en el mercado, sirviendo de base a las estrategias de competitividad-productividad de las empresas, es decir, haría referencia a la creación de un marco en el que el interés competitivo de las empresas tuviera un lugar especial. La competencia se refiere a *la capacidad real*, a los conocimientos y habilidades necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en un contexto concreto. Se le presenta como una alternativa al concepto de calificación, más ligado al tipo de enseñanza tradicional, para hacer frente a las demandas reales, económicas y sociales de la comunidad, preparando a personas capaces de insertarse en el ámbito productivo. Para ello, hay que basarse del estudio del trabajo para

conocer qué se exige en ellos. No se refiere sólo a los conocimientos sino también a las habilidades, haciendo hincapié en el saber hacer y no en el saber por sí solo. Incluye tanto la habilidad física como la intelectual y la social, aunque no ignora los conocimientos, no pone el mismo énfasis que en la habilidad. Los requisitos de una sociedad en constante proceso de cambio son tales, que los estudiantes, cualquiera que sea su edad, necesitan desarrollar capacidades generales junto con sus conocimientos. Necesitan asimismo, desarrollar cualidades personales que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas, enseñar y comunicarse con los conocimientos que poseen y aplicar lo aprendido de formas distintas. Serán trabajadores que tienen que hacer frente a distintos puestos de trabajo, en distintas áreas, y donde pone en práctica diferentes niveles de conocimientos adquiridos y los combina con actitudes y saberes, ya no se tiene un único trabajo, ni tan siquiera se trabaja sólo dentro de un ámbito, de ahí la necesidad de establecer competencias genéricas para lograr la adaptación a un mercado de trabajo flexible (y precario). Ya no se parte de la tarea preestablecida sobre un puesto de trabajo sino que se redefine constantemente dependiendo de aquello que se quiere conseguir y en función de la realidad cambiante en la que nos encontramos, siendo ésta una de las principales cualidades del modelo de competencias, ya que éste permite responder a las necesidades del mundo laboral actual. De ahí la importancia concedida en el EEES.

En EEUU a principio de los años 90 se realiza un informe sobre los cambios que deberían hacerse en las escuelas para que de ellas salieran *jóvenes mejor preparados para los desafíos de la competitividad y productividad del futuro próximo, así como definir la agenda de cómo los trabajadores tendrían que ser capacitados y recalificados para los puestos avanzados del futuro*. Es decir, desde el mundo empresarial se dan pistas para adecuar mejor la formación de los futuros trabajadores a “sus intereses y necesidades”, para así lograr desarrollar una formación “coherente” y que sea realmente “útil en la sociedad” en la que vivimos, y es ahí donde cobra importancia las competencias que las empresas demandan. Se señalan unas competencias generales, comunes a todos los puestos de trabajo (como consecuencia de las exigencias del mundo laboral, comunes para todas los ámbitos laborales) y unas competencias específicas, para el área concreta que corresponda, y éstas se detallan en varios y diferentes modelos. También destaca el caso de Inglaterra, en su sistema de competencias se hace hincapié en la idea de la empresa como un sistema abierto al entorno, a sus cambios y necesidades, en permante interacción con éste.

En el modelo de competencias es fundamental para su adecuado desarrollo, la creación de los estándares, surge así la necesidad de éstos, para su comparación y evaluación (de ahí la importancia que las agencias de evaluación adquieren). Para ello, es necesario desarrollar y concretar las distintas competencias, de manera que sea realmente posible evaluarlas. Con el desarrollo de este modelo se hace necesario el consenso para lograr la transparencia entre las naciones y así permitir un mejor funcionamiento del mercado laboral, generando visión común y mejorando, según ellos, la empleabilidad de los trabajadores, respondiendo a las exigencias reales de “nuestro” mundo. La certificación de esas competencias no sería el último paso sino que se irá repitiendo a lo largo del tiempo, para así ir adecuándose. Ya que, como hemos dicho, gracias a las competencias se puede ir adecuando la formación de los trabajadores a los cambios que se produzcan en su entorno.

En las investigaciones realizadas se pone de manifiesto la necesidad del estudio empírico para identificar aquellas competencias vinculadas directamente con el éxito empresarial. En un principio este modelo se centraba en recoger aquellas características y habilidades que tenían las personas de éxito, más adelante, desde otras perspectivas, se fueron añadiendo más componentes al concepto de competencia, recogiendo también el proceso, etc. Sin embargo, la tendencia dominante, como ahora veremos, está más próxima al enfoque conductista, en el que se valoran más los resultados, lo que se ve. Tal y como aparece señalado en el proyecto Tuning *las competencias describen los resultados del aprendizaje: lo que un estudiante sabe o puede demostrar una vez completado un proceso de*

aprendizaje. Llegando al extremo de hablar de “evidencias”, como forma de operativizar las competencias profesionales para hacerlas evaluables.

Una de las competencias a adquirir por los estudiantes será el espíritu de empresa, de la que hablan en la comunicación de la Comisión Europea del 13.2.2006 (*Aplicar el programa comunitario de Lisboa: Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación*). En ella aparece:

Las universidades e institutos técnicos deberían integrar el espíritu empresarial, desglosado en varias asignaturas, como una parte importante de su plan de estudios, y exigir o recomendar a los estudiantes que sigan los cursos sobre competencias empresariales. ... Combinar la mentalidad y la competencia empresariales con la excelencia en los estudios científicos y técnicos debería permitir que estudiantes e investigadores pudieran vender mejor sus ideas y las nuevas tecnologías que desarrollen.... Las propuestas quieren... reforzar el papel de la enseñanza para crear una cultura más empresarial en las sociedades europeas” (propuestas que no se limitan a la educación superior sino a todas las etapas y niveles educativos, la aclaración es nuestra).

Resulta llamativa la importancia concedida a las competencias genéricas, comunes a todas las áreas de conocimiento. Y aún más la distinción entre las que se adquirirán en el grado y las del máster. Se intuye ya la pérdida de especialización de los primeros. Dado que las competencias van encaminadas a lograr una mayor inserción laboral resulta interesante que se haga una distinción entre las competencias a adquirir en los distintos ciclos, en cierto momento, al hablar entre la relación entre la adquisición de las competencias y el empleo, aparece: *Su significación en el contexto de la Convención de Salamanca se refiere especialmente a la posibilidad de conseguir empleo, que tiene que reflejarse de diferentes maneras en el currículo «dependiendo de si las competencias adquiridas lo son para emplearse después del primero o segundo título.»*

Esto último tendría que ver con el hecho de que este sistema debe ir un paso más allá:

Tuning está convencido que el único camino razonable hacia delante, es el de aceptar el ECTS como sistema único europeo de acreditación y perfeccionarlo como sistema de transferencia y acumulación de créditos. ... A pesar de que ECTS es una de las piedras angulares en la comparabilidad y compatibilidad de los períodos de aprendizaje y reconocimiento de cualificaciones, una de las conclusiones de Tuning es que los créditos por sí mismos no son indicadores suficientes del nivel de aprendizaje adquirido. Además de los créditos, los resultados del aprendizaje y las competencias son los otros elementos cruciales.

Cuando los créditos están relacionados con competencias y resultados del aprendizaje, resultan más fáciles de comparar. Los créditos cuantificados en términos de resultados del aprendizaje adquieren una dimensión más precisa y expresan más claramente su «valor» o «moneda». Será necesario un sistema de créditos ampliamente reconocido en un mercado de trabajo móvil y que proporcione unas cualificaciones reconocidas. Sin embargo, los créditos sólo miden el trabajo del estudiante, no miden la calidad del rendimiento, ni el contenido o el nivel. Estos elementos se describen de otras maneras:

Para que se vea clara e inmediatamente qué experiencia de aprendizaje representan los créditos, se deberá introducir un sistema de codificación, que incluiría no solamente la cantidad de trabajo realizado por el estudiante en términos de créditos, sino también descriptores del nivel y el tipo de unidad de estudio. ... El ECTS no debe definir las horas de docencia teóricas y prácticas, ni la duración de las clases, ni los contenidos de las unidades didácticas, sino la calidad de trabajo del estudiante y el volumen de

trabajo del alumno expresado en horas; con lo cual es necesario la elaboración de una guía docente que deberá detallar el contenido de cada asignatura y los prerrequisitos.

Ya no sólo se pretende la transferencia de créditos, la convalidación de éstos, sino que sirvan también como sistema acumulativo, por lo que debe aparecer no sólo las competencias adquiridas sino también el nivel. Para que tenga éxito habrá que desarrollar distintas medidas, como la creación de indicadores de nivel, un sistema de descriptores de cursos, etc. Todo ello común para Europa y fácilmente reconocible internacionalmente. Esto se hace patente en las declaraciones de la Sorbona (1998), Bolonia (1999) y Praga (2001). En todas ellas se expresa la idea de un marco europeo de un mercado abierto de libre tránsito de personas y productos, y un espacio económico. Así que el sistema de acumulación de créditos se considera hoy una condición previa para la sincronización de los sistemas de educación en Europa: *Sirve de instrumento de transparencia para los titulados que permita conocer con más detalle que hay dentro de cada título: contenidos académicos, niveles cursados, etc.; reconocibles en cualquier país del mundo.*

Realmente, *los créditos no pueden transferirse automáticamente de un contexto a otro.* Los encargados de autorizar las admisiones deberán evaluar siempre el trabajo realizado por el estudiante (los créditos otorgados) en otra institución distinta, ya sea en el extranjero o en el mismo país, antes de admitirle en sus programas de titulación. La utilización del ECTS como sistema de acumulación sólo *facilita* el reconocimiento de estos créditos al hacerlo más transparente, más aún si se sincronizan las competencias a adquirir por los titulados.

Así, el ECTS irá acompañado de 3 documentos:

-Un catálogo informativo o guía de cursos publicado en dos idiomas. Estas guías existían ya en los programas Erasmus que nacieron en 1998 como sistema de movilidad de los estudiantes. Estos programas fueron los que empezaron a plantear los problemas que había con las equivalencias de las asignaturas que se cursaban en otros países y sus convalidaciones, solucionándose en 1999 con este sistema que facilita la transparencia informativa y el sistema de transferencia y acumulación de créditos.

-El contrato de estudios (contiene las asignaturas o materias que se habrán de realizar, el programa de estudios que el estudiante deberá seguir, así como los créditos que se le concederán si cumple las condiciones requeridas).

-El expediente académico (resultados académicos y créditos otorgados).

Sin olvidar lo que se decía en el RD de 2003 del crédito europeo:

El nivel de aprendizaje conseguido por los estudiantes se expresará con calificaciones numéricas que se reflejarán en su expediente académico junto con el porcentaje de distribución de estas calificaciones sobre el total de alumnos que hayan cursado los estudios de la titulación en cada curso académico (Art. 5).

Por ejemplo, se ofrecerán datos estadísticos: A el 10 % mejor, B el 25 % siguiente, C el 30 % siguiente, D el 25 % siguiente y E el 10 % restante.

Y, además, claro, el suplemento al título. Según la CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas), *se trata de un modelo de información donde se reflejará además de los estudios cursados, las competencias y capacidades adquiridas por el estudiante. Acompañará al alumno/a durante toda su formación académica y profesional.* Como proyecto piloto se ha aplicado ya a las titulaciones de Lingüística (Universidad de Cádiz), Matemáticas (Universidad Autónoma de Madrid y Universidad de Cantabria), Química (Universidad Complutense) y Turismo (Universidad de Barcelona) y desde la CRUE se pretende que una vez terminen estas fases experimentales el suplemento quede implantado de forma definitiva.

Es un instrumento fundamental que pretende hacer transparente la naturaleza, nivel, contexto, contenido y categoría de los estudios realizados, facilitando así la comparación entre los titulados. Todo ello, como no, para mejorar la competitividad y la eficacia de la educación superior y convertir así a la UE en la economía más competitiva y dinámica del mundo.

Por último, no hay que olvidar que el crédito se concreta en las horas de trabajo del alumno: *Esta asignación de créditos, y la estimación de su correspondiente número de horas, se entenderá referida a un estudiante dedicado a cursar a tiempo completo estudios universitarios durante un mínimo de 36 y un máximo de 40 semanas por curso académico* (R.D. 2003 sobre crédito europeo, Art. 4). Resalta la idea de “estudiante a tiempo completo”, que es el estudiante tipo en el que se piensa al diseñar el EEES, con declaraciones como: “*El venir a clase o el trabajar a diario no será obligatorio o recomendable, será imprescindible para poder aprobar*”, dejando fuera a aquel estudiante que tenga que trabajar, que tendrá que conformarse con las modalidades no presenciales.

En el proyecto Tuning se aborda el cálculo del *trabajo o carga académica* del estudiante, concluyendo que

El concepto de tiempo de aprendizaje de un estudiante está influido por al menos los siguientes elementos: la diversidad de tradiciones, el diseño y contexto del currículo, la coherencia del currículo, los métodos de enseñanza y aprendizaje, los métodos de evaluación, la organización de la enseñanza, la habilidad y destrezas del estudiante y el respaldo financiero de dinero público o privado. El concepto de tiempo de aprendizaje corresponde al número de horas que se supone que un estudiante necesitará como promedio, a un nivel determinado, para lograr los resultados del aprendizaje que se especifiquen para ese nivel. ...A menudo se ha dicho que no existe el estudiante medio o típico. ¿Cómo puede determinarse el nivel medio de inteligencia? Sin embargo, todos están de acuerdo en que la adquisición de ciertos conocimientos y habilidades exige tiempo y un cierto nivel de preparación/ educación. Por tanto, el tiempo empleado y la educación de la persona son los dos factores que pueden considerarse como variables en la consecución del aprendizaje, en un curso o programa de estudio concreto. En este contexto, un elemento clave es el nivel de conocimientos previos exigido para acceder a una determinada cualificación. Los profesores suelen tener una idea aproximada de lo que los estudiantes son capaces de hacer en un determinado período de tiempo en un programa concreto, y también tienen una idea clara de los niveles de calidad. Sin embargo, es un hecho reconocido que si un estudiante típico se esfuerza más al preparar un examen, la nota será probablemente más alta. En otras palabras, existe una relación entre el esfuerzo del estudiante y sus resultados.

Asumiendo el hecho de que el tiempo concreto que pueda necesitar un estudiante para lograr los resultados del aprendizaje dependerá de las habilidades de dicho estudiante, de su aprendizaje previo y de su método de estudio, se podrá definir el tiempo de aprendizaje conceptual. El tiempo de aprendizaje conceptual es el promedio de horas que se prevé que necesitará un estudiante (en un determinado nivel), para lograr los resultados del aprendizaje especificados en ese nivel. Los créditos permiten el cálculo del volumen de trabajo del estudiante necesario y ponen un límite razonable a lo que se puede exigir realmente en un curso o en cada año académico. El riesgo de este enfoque es que los profesores sobreestimen (o infravaloren) el papel de las unidades del curso que ellos imparten, lo que se reflejará en la cantidad de trabajo que el estudiante debe realizar durante el curso. Esto significa que el estudiante no podrá rentabilizar al máximo su tiempo porque el trabajo total asignado resulta excesivo (o insuficiente) (el subrayado es nuestro).

Reducen la complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje al tiempo que el estudiante tarda en lograr los objetivos propuestos. Será por aquello de las “evidencias” y de quedarse con aquello que es demostrable, ignorando todo aquello que no sea un hecho medible. Como la ANECA propone que se haga también con los objetivos de un plan de formación, los cuales propone redactar siguiendo el modelo EMARTEE (Específicos, Mensurables, Aceptables, Realistas, Temporales; Extensivos y Estimulantes), reduciendo todo el conocimiento construido hasta ahora a aquello que el alumno es capaz de hacer y valorándolo por el tiempo que tarda en lograr hacerlo. Apropiándose encima de conceptos y metodologías que distorsionan hasta que pierden su sentido, como es el caso de aprender a aprender o de las metodologías en las que el protagonista es el alumno, o aquellas que pretenden facilitar la interacción real entre la teoría y la práctica, las que tienen en cuenta la actividad realizada por el alumno y valora el proceso seguido por éste y que no se limitan a cronometrar el tiempo que tarda el alumno en prepararse un examen o en hacer un trabajo y donde no se está obsesionado por la rentabilidad del tiempo y el dinero invertido.

En definitiva, el EEES no pretende un cambio educativo para mejorar la CALIDAD de la enseñanza, sino poner ésta al servicio de las empresas, ajustando a lo que ellas entienden por “calidad” educativa, basándose en criterios económicos e imponiendo un modelo educativo que intenta vender de revolucionario y que convertirá al mundo en el que vivimos en la sociedad del desconocimiento, eso sí, con unos universitarios muy productivos y dóciles, que se adapten con mayor facilidad a la precariedad que les espera.

FINANCIACIÓN PRIVADA Y BECAS-PRÉSTAMO

En este apartado se pretende hacer un estudio sobre los diferentes tipos de becas universitarias que se otorgan desde los organismos educativos del Estado español y el número de estudiantes a los que les son concedidas. Tal como reconoce el Ministerio de Educación en la convocatoria General de Becas para los estudiantes que van a comenzar sus estudios universitarios para el curso 2007-2008,

Las becas y ayudas al estudio son uno de los instrumentos que contribuyen de forma más eficaz a hacer posible el principio de igualdad de oportunidades. Pero la importancia de los programas de becas no se limita a su obvia contribución a la equidad, sino que también mejoran la eficiencia educativa, ya que permiten aprovechar las potencialidades de muchos jóvenes pertenecientes a familias de bajas rentas.

Las becas son, pues, una herramienta para conseguir que personas de bajas rentas puedan tener la oportunidad de cursar estudios universitarios, ya que les sería imposible por las tasas anuales de la matrícula que tienen que pagar y por la movilidad de residencia a que algunos deben hacer frente desde pueblos o ciudades de la misma provincia o de la misma u otra comunidad autónoma.

Esta herramienta es básica para garantizar la misma oportunidad de cursar estudios oficiales superiores a todos los ciudadanos más allá de la enseñanza básica que es obligatoria y gratuita tal como reconoce la Constitución española en su artículo 27. Además de esto, el Estado también garantiza una educación pública con la creación de centros docentes propios y gestionados por la administración que abarata los costes que recaen sobre el estudiante. Pero hay algo que cambia con respecto a otras convocatorias: el Ministerio no sólo señala la importancia de las becas para lograr la equidad para acceder a los estudios universitarios, sino que también señala la importancia de que las becas mejoran la eficiencia universitaria al “*aprovechar las potencialidades de jóvenes de familias de bajas rentas*”, con lo que se pone el acento en el carácter elitista de la nueva universidad que quieren construir dentro del Espacio Europeo de Educación Superior: están dirigidas no a que todo el mundo pueda estudiar, sino que los mejores puedan estudiar. Es toda una declaración de intenciones.

Y éste es el quid de la cuestión porque, con la nueva situación que se crea con las directrices que se impulsan desde el llamado Proceso de Bolonia, la educación pública queda en entredicho. Y esto es así porque el objetivo cada vez más confeso del proceso de Bolonia, que en España se impulsa a través de la Ley de Orgánica de de Universidades (LOU) y los Reales Decretos que la desarrollan, es el de “modernizar” la gestión y financiación de las universidades europeas y responder a *las necesidades de la Sociedad y la economía del conocimiento...* adaptando la Universidad a los requisitos que las empresas exigen en el mercado laboral. O, lo que es lo mismo, el Proceso de Bolonia es un método de transición de una Universidad pública de masas con cierto grado de autonomía social y económica, al de una Universidad-empresa cada vez más relacionada orgánicamente con las mismas: por un lado, convertir la educación en un negocio por sí mismo de alta rentabilidad para las empresas privadas y por el otro permitir que las empresas puedan decidir cuáles son los estudios que forman mejor a sus próximos trabajadores para hacerlos más productivos y más preparados para el tipo de especialización que necesitan. Como el mismo Zapatero declaró ante el Foro de la Nueva Economía allá por enero del 2007, se buscan “*Universidades que sean más empresas y empresas que sean más universidades*”. Los países de la Unión Europea buscan una mejor posición de salida de las empresas europeas que les permita competir en mejores condiciones frente al resto de las empresas y multinacionales del primer mundo.

Hace tiempo, desde que comenzó la tramitación de la LOU, el Gobierno español dice que se gasta mucho dinero en mantener los Servicios Públicos y que esto debe cambiar. El nuevo discurso plantea que hay servicios públicos que deben ser privatizados. Algunos, como la telefonía o las comunicaciones, ya han sido privatizadas. Y ahora llega el turno de la

educación: es una mercantilización de la educación. Tal como explicita Carlos Sevilla en un artículo para el periódico Diagonal titulado **La segunda ola de contra-reformas del “proceso de Bolonia”**, “*el modelo de universidad empresa implica un cambio radical: estudiantes “clientes” que deben pagar por un “servicio” con el consiguiente aumento de tasas para acercarse a los “costes reales”. En este sentido Anthony Giddens, teórico de la “tercera vía” del Labour británico, recomendaba en su artículo “Mejorar las universidades europeas” (El País, 10/4/2006) que para dotar con fondos adicionales a las universidades “la industria puede contribuir (...) pero sólo hay una fuente real de grandes ingresos adicionales: los estudiantes*”. Tradicionalmente los ingresos de las Universidades Públicas provenían exclusivamente de la Administración del Estado y de las tasas de los estudiantes que tenían que pagar por la matrícula. Esto conllevaba una autonomía de la Universidad pública para tomar sus decisiones sobre los planes de Estudios e investigaciones. Con el nuevo modelo de financiación actual que se está impulsando la financiación va a depender de cuatro grandes fuentes de ingresos: la principal es la financiación pública de la investigación y la enseñanza en general; en segundo lugar, los donativos de particulares (mayor en EEUU que en Europa); tercero, ingresos derivados de la venta de servicios a empresas y de explotación de los resultados de la investigación; por último, las contribuciones de los estudiantes. En el Estado Español el gasto público de la Educación Universitaria respecto al P.I.B. (Producto Interior Bruto) ha crecido del 0’89% del año 1999 al 0,99% del año 2006. Si hacemos una primera lectura evidente podemos concluir que el gasto público ha crecido, pero una lectura más detallada de las intenciones de la Comisión europea sobre Bolonia y del propio ministerio español podemos ver que esta es una verdad a medias. El gasto público de la Educación Universitaria en Europa según el Eurodyce es del 1’14% de media que oscila del 0’78% de países como Italia al 2’5% de países como Dinamarca. El objetivo de la Comisión europea es llegar al 2% del PIB de aquí al 2010, los mismos objetivos que se ha marcado el Ministerio de Educación, pero reconoce que ese aumento será a través de la financiación privada:

Dada la actual situación, de estudios muy largos, altas tasas de abandono y de desempleo de los graduados, invertir más en el sistema actual puede ser percibido como improductivo o incluso contra-productivo. (...) Para atraer más fondos, las universidades tienen primero que convencer a los socios –gobiernos, compañías, familias- con que los recursos existentes son efectivamente usados y que nuevos fondos producirían “valor añadido” para ellos. Una alta financiación no puede ser justificada sin cambios profundos” (COM 2005 152 final).

A día de hoy, en el Estado Español, la financiación privada no llega al 0,15% del PIB y la meta es que dentro de varios años pueda representar el 1,2% del PIB. De esta manera conseguirían llegar al 2% del PIB, con más de la mitad de financiación privada. Igual ocurriría en la Unión Europea. Es preciso señalar que en el Estado español el gasto público de la Educación en general ha decrecido: hemos pasado del 4,61% del año 1997 al 4,30% del año 2006. Son tres décimas menos, 0,3%, que representan unos 3.004,37€ invertidos menos por año en Educación (en el año 2006 el Estado invirtió un importe de 42.217,6 millones de €uros, que si hubiera mantenido el PIB de 4,61% hubieran sido 45.221,97 millones de €uros). Con estos 3.000 millones de €uros podrían haber aumentado el importe de las becas o solucionado bastantes carencias de los centros formativos.

Esto confirma la nueva política económica sobre los servicios sociales: contención o reducción del gasto del Estado. Vemos que el Estado está recortando el dinero que destina a la educación en general y en las Universidades está buscando fuentes de financiación privada: por parte de las empresas y de las tasas de los estudiantes. Este nuevo modelo de financiación va a condicionar las decisiones que tomará la Universidad a partir de ahora sobre los Planes de Estudio e investigaciones ya que las empresas privadas no van a regalar dinero a la Universidad sin tomar parte en las decisiones de adónde va ese dinero y en qué se gasta. En la LOU se articula que son los Consejos Sociales, que son la representación de la empresa privada en la Universidad, los que deciden en última instancia los presupuestos de las Universidades. También será la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad, ANECA, que es

el organismo donde están representadas las empresas a nivel de todo el Estado, las que aprueben los nuevos Planes de estudio que adaptarán las actuales carreras al Grado y a los Másteres oficiales.

Este nuevo modelo de financiación en las Universidades se adapta a los objetivos que se quieren conseguir con las nuevas reformas que impulsan dentro del Proceso de Bolonia. El Estado pretende aumentar el dinero que se invierte en la Universidad, pero no con dinero público, sino con el dinero privado que esperan empiece a fluir hacia las Universidades una vez éstas demuestren que son capaces de producir un *valor añadido* a la educación que dan: profesionales más productivos, adaptados mejor al mercado de trabajo y con Universidades que *ayudan* a las empresas con investigaciones punteras capaces de generar más empresas. Y de esto va a depender la financiación que les den el Estado y las Comunidades Autónomas. Este tipo de financiación busca la competencia entre las propias Universidades. Las Universidades tendrán que convencer al Estado y a la empresa privada de que con la nueva metodología docente, que desarrolla valores como el “espíritu de empresa” y “soportar el stress”, que se impartirá en los nuevos Grados y Másteres oficiales que ofertan son capaces de crear este valor añadido. Si no, los estudios que no sean competentes tenderán a desaparecer. No hará falta como ahora que Filología o Derecho se imparta en todas las Universidades del Estado, sino en las que mejor lo puedan ofrecer. La movilidad de los estudiantes va a ser, pues, una de las claves para impulsar este proceso: los estudiantes se deberán *mover* de su sitio de residencia si quieren hacer los estudios que desean. Recordemos que uno de los objetivos más buscados por el Proceso de Bolonia es incentivar la movilidad de los estudiantes europeos por toda Europa. Para ayudar a que las Universidades compitan mejor entre sí y sean capaces de ofrecer este *valor añadido* que les permita atraer la entrada de capital privado, el nuevo Gobierno del PSOE ha transferido tras su triunfo en las elecciones del 9 de Marzo las competencias de gestión de la Universidad del Ministerio de Educación al recién creado Ministerio de Ciencia, Innovación y Tecnología liderado por Cristina Garmendia, que proviene de la junta directiva de la Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE). Esta es toda una declaración de intenciones de por dónde transitarán los destinos de la nueva Universidad.

Aún con el nuevo modelo de financiación de la Universidad, que supondrá una elevada subida en las tasas de matriculación que los estudiantes van a tener que afrontar, la educación pública estaría garantizada con un buen sistema de becas para todos aquellos estudiantes de rentas bajas (ya está anunciado que el nuevo grado costará un 150% más que las actuales matrículas de las carreras, de unos 600,50€ de media a 1500€). De hecho, como veíamos al principio de este artículo, el sistema de becas es una herramienta clave para garantizar la igualdad de oportunidades de acceso a los estudios superiores para todos los ciudadanos. El problema es que, como veremos, el sistema de becas ni ha crecido, ni se mantiene en la misma proporción que hace unos años, ni tiene ningún viso de crecimiento. De la misma manera que el Proceso de mercantilización que implica Bolonia supone un nuevo sistema de financiación para las Universidades también presume un nuevo sistema de becas.

La razón es obvia: si el Estado busca una mayor entrada de financiación privada en las Universidades (no sólo por parte de capital empresarial, sino sobre todo, a través de la subida de tasas que debe ser asumida por los estudiantes), es contradictorio que el Estado, que quiere disminuir costos de inversión, aumente el importe de las becas: ya que esto le supondría una mayor inversión. Además, el Proceso de Bolonia es un nuevo paradigma educativo que trata de ajustarse a los nuevos retos de la *Sociedad del Conocimiento*, que no son otros que los de mejorar la competitividad de las empresas, es decir, mejorar el desarrollo de la investigación privada que les permita mejorar su productividad. Por ello no se busca que la Universidad *produzca* muchos estudiantes cualificados como ocurría en el paradigma de la Universidad Pública que se impulsó tras la 2ª Guerra Mundial¹, sino que los estudiantes que se

¹ Tras la 2ª Guerra Mundial, se necesitaban más trabajadores y más cualificados. En aquel momento, la Universidad era un centro educativo elitizado de formación de las clases altas. Por ello, se imponía

produzcan sean los necesarios en cantidad y cualificación: altamente especializados (postgrado) y preparados para adaptarse al cambiante mercado laboral (grado). Vemos cómo la Universidad se va adaptando a las necesidades del sistema de producción económico en el que existe.

Así pues, el sistema de becas se adapta también a estos nuevos escenarios: cuando se impulsaba una universidad pública las becas garantizaban una herramienta de oportunidades para que los hijos de los trabajadores con rentas medias o bajas pudieran estudiar. Cuando se impulsa la Universidad-empresa ya no se trata de garantizar que todos puedan estudiar porque el Estado disminuye su inversión, sino que puedan hacerlo los mejores estudiantes para poder aprovechar sus potencialidades tal cómo reconoce el propio Ministerio en su convocatoria general de becas. Pero no sólo van a estudiar los alumnos excelentes, también podrán hacerlo los estudiantes *normales*. Para garantizar esto, el Estado mantiene una serie de becas para los estudios universitarios y ha dispuesto una nueva modalidad de *becas* hasta ahora no conocida en el sistema educativo español: las llamadas becas-préstamo, que concede el Ministerio a través de una serie de entidades crediticias colaboradoras a los estudiantes que no obtengan becas, o los créditos para estudiantes que, a día de hoy, ofrecen la mayoría de los bancos y cajas. Con el modelo anterior, ni los bancos, ni el Ministerio ofrecía becas-préstamo porque el modelo de Universidad pública no lo exigía. Es con el nuevo modelo de Bolonia, donde los estudiantes pasan a ser grandes activos de financiación de las Universidades al asumir los elevados gastos educativos, que el Estado y los bancos comienzan a ofrecer becas préstamo para “ayudar” a los estudiantes de bajas rentas que no sean becados. Este hecho marca un cambio de política en el sistema de las becas. Con este nuevo modelo se becará a los estudiantes excelentes de medias y bajas rentas, pero los demás estudiantes tendrán que pagárselo de sus bolsillos y si no lo tienen podrán pedir préstamos-rentas, eufemísticamente llamadas becas-préstamo, que no son becas (las becas son una ayuda al estudio a fondo perdido) sino hipotecas que tienen que ser devueltas una vez el estudiante acabe sus estudios. El Proceso de Bolonia implica una doble *precarización* del estudiante: por un lado el estudiante salido del Grado no tiene garantizado poder trabajar en lo que ha estudiado sin la realización de un máster y por el otro lado, saldrá de sus estudios universitarios con una hipoteca que devolver una vez empiece a trabajar. A esto hemos de añadirle tener que pagar la vivienda, el coche, la comida... Esto significa un empobrecimiento de los estudiantes con menores rentas. Pero veamos un estudio más detallado de las becas que a día de hoy se conceden por parte del Estado a los estudios universitarios.

El Ministerio de Educación, ahora el nuevo Ministerio de Ciencia, Innovación y Tecnología, concede cinco tipos de becas para los estudios universitarios:

- 1º Becas generales para comenzar los estudios universitarios
- 2º Becas de Movilidad para alumnos universitarios y de otros estudios superiores que cursen estudios fuera de su Comunidad Autónoma.
- 3º Becas para alumnos de niveles post-obligatorios no universitarios y universitarios que cursen estudios en su Comunidad Autónoma.
- 4º Becas Séneca para completar estudios en otra Universidad del Estado diferente a la que cursa sus estudios el alumno
- 5º Becas Erasmus para completar estudios en otro país de la Unión Europea diferente al Estado donde estudia actualmente el alumno

Además de esto el Ministerio también concede, a través de una de las entidades bancarias colaboradoras, de préstamos a estudiantes universitarios de 1º y 2º ciclo que cursen

cambiar el modelo: era necesario impulsar una Universidad Pública que permitiera que una mayor parte de la población, hijos de trabajadores, pudieran acceder a la Universidad. Ahora, se trata de impulsar otro modelo porque la Universidad Pública ya no responde a las necesidades empresariales: para ser más competitivas en sus productos de venta requieren, por un lado, disminuir el desorbitado gasto en investigación e inversión tecnológica, y por el otro, para mejorar la productividad necesitan reducir los tiempos de investigación.

estudios oficiales de licenciatura, ingeniería superior, arquitectura, diplomatura, ingeniería técnica y arquitectura técnica en universidades españolas, públicas o privadas legalmente reconocidas, durante el curso académico 2007-2008.

1º Los destinatarios de las becas generales para comenzar los estudios universitarios son para los alumnos que, en el curso académico 2007-2008, inicien, por primera vez, primer ciclo de estudios conducentes al título oficial de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Diplomado, Maestro, Ingeniero Técnico y Arquitecto Técnico con validez en todo el territorio estatal. La modalidad de becas que se convocan son:

1. Para estudiantes que vayan a iniciar estudios presenciales en centros ubicados en comunidad autónoma distinta a la de su domicilio familiar:

	Cuantía Euros
1.1. Beca general de movilidad con residencia	3.171,00
1.2. Beca especial de movilidad con residencia	5.351,00
1.3. Beca general de movilidad sin residencia	1.592,00
1.4. Beca especial de movilidad sin residencia	3.772,00

2. Para estudiantes que vayan a iniciar estudios en centros ubicados en la misma Comunidad Autónoma de su domicilio familiar:

	Cuantía Euros
2.1. Beca de residencia y libros	2.588,00
2.2. Beca de residencia, transporte urbano y libros	2.759,00
2.3. Beca de residencia, libros y compensatoria	4.843,00
2.4. Beca de residencia, transporte urbano, libros y compensatoria	5.014,00
2.5. Beca de libros	224,00
2.6. Beca de desplazamiento de 5 a 10 Kms. y libros	401,00
2.7. Beca de desplazamiento de más de 10 a 30 Kms. y libros	581,00
2.8. Beca de desplazamiento de más de 30 a 50 Kms. y libros	930,00
2.9. Beca de desplazamiento de más de 50 Kms. y libros	1.091,00
2.10. Beca de transporte urbano y libros	395,00
2.11. Beca de libros y compensatoria	2.479,00
2.12. Beca de desplazamiento de 5 a 10 Kms., libros y compensatoria	2.656,00
2.13. Beca de desplazamiento de más de 10 a 30 Kms., libros y compensatoria	2.836,00
2.14. Beca de desplazamiento de más de 30 a 50 Kms., libros y compensatoria	3.185,00
2.15. Beca de desplazamiento de más de 50 Kms., libros y compensatoria	3.346,00
2.16. Beca de transporte urbano, libros y compensatoria	2.650,00

3. Para todos los estudiantes

3.1. Beca de matrícula

Importe del precio público oficial que se fije en el curso 2007-2008 para los servicios académicos.

Se debe terminar diciendo que no podrán optar a la beca los estudiantes que tengan ya un título de Máster, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Diplomado, Maestro, Ingeniero o Arquitecto Técnico. Tampoco podrán los que superen los umbrales de renta familiar dispuestos en esta convocatoria.

Hay 5 umbrales de renta. Ejemplos de umbrales: para la concesión de todas las modalidades especiales de beca de movilidad, ayudas compensatorias, se aplicará el umbral 1 de renta familiar establecido en:

Familias de un miembro: 3.035,00 euros
Familias de dos miembros: 5.857,00 euros
Familias de tres miembros: 8.535,00 euros
Familias de cuatro miembros: 11.194,00 euros
Familias de cinco miembros: 13.847,00 euros
Familias de seis miembros: 16.441,00 euros
Familias de siete miembros: 18.977,00 euros
Familias de ocho miembros: 21.454,00 euros

Es decir, que para que te den la beca de matrícula más residencia, compensatoria y libros necesitas ganar, si eres una sola persona, 3.000€; dinero con el que difícilmente puede sobrevivir una persona en la sociedad de hoy. O una familia que gana 11.194€ con cuatro miembros, menos de dos millones de las antiguas pesetas, estamos hablando de una familia muy pobre.

2º Las becas Becas de Movilidad para alumnos universitarios y de otros estudios superiores que cursen estudios fuera de su Comunidad Autónoma están destinados a los estudiantes que durante el curso académico 2007-2008 cursen estudios en centros ubicados en comunidad autónoma distinta a la de su domicilio familiar.

Las cuantías de las becas de movilidad serán las siguientes:

	Euros
Beca general de movilidad con residencia	3.171,00
Beca especial de movilidad con residencia	5.351,00
Beca general de movilidad sin residencia	1.592,00
Beca especial de movilidad sin residencia	3.772,00

Los solicitantes que aleguen independencia familiar y económica no podrán obtener ninguna de las becas convocadas por esta orden. Para que la movilidad del alumnado sea una posibilidad real, no sólo deben articularse una serie de medidas destinadas a la apertura de los distritos universitarios que permitan el acceso de alumnos procedentes de los distintos territorios de España, sino que es también imprescindible establecer un sistema de becas y ayudas al estudio que permita hacer uso de la movilidad a cualquier estudiante con independencia de su nivel de renta familiar.

Becas-Préstamo

Estas ayudas tendrán como único fin facilitar a los estudiantes la finalización de sus estudios oficiales universitarios que les permitan su mejor incorporación al mercado laboral. (BOE número 170 de 17 de julio de 2007).

Las becas-préstamo se definen en sí mismas como un capital que se le otorga al estudiante y que tendrá que devolver al finalizar sus estudios de grado y/o posgrado. Frente a las tradicionales becas MEC (otorgadas por el antiguo Ministerio de Educación y Ciencia), las becas-préstamo las ofrecen las siguientes entidades bancarias:

- Banco Cooperativo Español (Grupo Caja Rural).
- Banco Popular Español.
- Banco Santander Central Hispano.
- Caja Duero.

Son ofrecidas a 0,3% de interés más euribor, cuyo interés es solventado en un 70% por el Estado y un 30% descontado por la entidad en cuestión. Al finalizar su carrera, el estudiante deberá devolver la cantidad solicitada al alcanzar un salario mínimo marcado por la entidad. De no alcanzar ese mínimo en un período de 15 años, tienen el inmenso detalle de dejar libre al estudiante de la obligación de devolver el importe. Porque, ¿cómo vivir durante quince años con un salario tan miserable como el establecido?

En los Servicios a la Comunidad Universitaria que ofrece el Banco Santander Central Hispano (http://www.uco.es/gestion/laboral/servicios_financieros/bsch.pdf, web de la Universidad de Córdoba) encontramos la oferta de la beca-préstamo general:

- Préstamos subvencionados a Estudiantes Universitarios: a través de la colaboración de SCH con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el Programa de Préstamos subvencionados a Estudiantes Universitarios, el SCH ofrece este producto en las siguientes condiciones:

- **Importe: Hasta 6.000 €**
- **Periodo de amortización: 3 años más otro de carencia para principal e intereses**
- **Interés: EURIBOR + 0,3%, subvencionado: 70% por el Ministerio (aplicado como amortización anticipada al comienzo del préstamo) y 1/3 de los intereses restantes por el Banco, lo que equivale a un préstamo sin intereses.**

Además de este servicio general, encontramos en el servicio de dicha entidad una serie de microcréditos para el estudiante que necesite mayor financiación para cursar el título de posgrado. La oferta es la siguiente:

- Supercrédito matrícula:

- **Importe: Hasta 6010 €**
- **Plazo: hasta 12 meses**
- **Interés: EURIBOR + 0,5%**
- **Comisión apertura: 0,5%**
- **Com. Cancelación y Amortización: 1%**

- Supercrédito total carrera:

- **Importe: Máximo 30.050 €**
- **Plazo: hasta 10 años**
- **Interés: EURIBOR + 0,5% primer año, resto EURIBOR + 1%**
- **Comisión Apertura: 0,5%**
- **Com. Cancelación y Amortización: 1%**

- Anticipo de Beca:

- **Importe: 100% beca. Máximo 9.015 €**

- ▪ Plazo: hasta 12 meses
 - ▪ Interés: EURIBOR + 0%
 - ▪ Comisiones: exento
- **Supercrédito universidades extranjeras (gastos estancias y estudios):**
- ▪ Importe: Hasta 18.030 €
 - Plazo: 48 meses, posibilidad año de carencia
 - Interés: EURIBOR + 1% el primer año y el resto EURIBOR + 1,25%
 - ▪ Comisión Apertura: exento
 - Com. Cancelación y Amortización: 1%
- **Supercrédito ordenador:**
- ▪ Importe: Hasta 6.010 €
 - Plazo: hasta 36 meses
 - Interés: EURIBOR + 0% (Universia), resto EURIBOR + 0,5%
 - Comisiones: exento
- **Superpréstamo universitario (carnet, moto...):**
- ▪ Importe: Hasta 6.010 €
 - Plazo: hasta 36 meses
 - Interés fijo: 5,95%
 - Comisión Apertura: 1,5%
 - Com. Cancelación y Amortización: 1%
- **Supercrédito coche:**
- ▪ Importe: Hasta 30.050 €
 - ▪ Plazo: 5 años
 - ▪ Interés fijo: + 5,95%
 - Comisión apertura: 1,5%
 - Com. Cancelación y Amortización: 1%
- **Supercrédito hipotecario:**
- ▪ Importe: Hasta 100% valor tasación
 - Plazo: 30 años máx.
 - Interés: primer año EURIBOR + 0,75, revisión anual EURIBOR + 0,60 1
 - Comisión apertura 0,5% y cancelación 0,50%
- **Supertarjetas:**
- ▪ Universia: Tarjeta Internet e-Cash. Recargas entre 6 y 3.000 €, gratuita y de precargo
 - ▪ Universitaria: Tarjeta débito 4B Maestro. Gratuita y renovable
- **Supercuenta Universia:**
- ▪ Cuenta o Libreta. Soporte conversión puntos-euros. Exenta de comisiones y remuneración. Edad máxima 30 años.

Como podemos comprobar, los intereses de estos microcréditos han aumentado, así como el euribor porcentual a solventar en su devolución. El Euribor es un valor que supone el tipo de interés que se aplica a los bancos de toda Europa, partiendo de las oferta de los

préstamos que ofrecen los 64 principales bancos europeos. Es un índice en claro crecimiento, debido a la necesidad de liquidez de las entidades y a la desconfianza de la solvencia del conjunto, y ello se aplicará al sistema de préstamos, siendo el Estado el que paga el interés a las entidades bancarias en la beca-préstamo general, y el solicitante en el caso de los microcréditos.

Bolonia trae consigo no sólo la privatización y mercantilización de la Universidad: también provoca su elitización, a raíz de la figura del estudiante a tiempo completo, las elevadas tasas que debe asumir el estudiante y a la sustitución de becas por préstamos. Con esto, el Estado no está garantizando el acceso generalizado a la educación universitaria de toda la población, ya que no todo el mundo podrá pagarse sus estudios y dependiendo de sus rentas o las de sus familiares, podrán optar o no a las becas-préstamo.

LEY DE FINANCIACIÓN DE UNIVERSIDADES DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

En las partes referentes a la financiación de la educación pública dentro de la comunidad autónoma andaluza en el Estado español, queda patente el servilismo a los planes de privatización de la enseñanza que responden a los intereses e inferencia de las empresas privadas en la educación pública.

Como se puede leer claramente en las disposiciones generales del Acuerdo del 10 de Julio de 2007 por el Consejo de Gobierno para el Modelo de Financiación de las Universidades Públicas de Andalucía del 2007 al 2011 (publicadas el BOJA número 146, de 25 de julio de 2007, en su novena página):

La Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo, de 10 de mayo de 2006, núm. 208, para cumplir la Agenda de Modernización para las Universidades: Educación, Investigación e Innovación, considera que la mejora de la eficacia de la financiación de las universidades será un cambio clave para el éxito de la estrategia de Lisboa.

La citada comunicación marca una orientación que debe tenerse en cuenta en orden a la determinación de la financiación del Sistema Universitario Andaluz, toda vez que en la misma se definen los objetivos que, a juicio de la Comisión, permitirán cumplir los compromisos derivados de la agenda de Lisboa y, también algunos instrumentos para la consecución de aquellos.

Las universidades tienen un papel clave en el futuro de Andalucía y en el éxito de la transición a una economía y una sociedad basadas en el conocimiento...

Es evidente pues, la voluntad de aplicación total en la enseñanza de los planes privatizadores en aras del lucro por parte de la UE y del Gobierno, tanto del central como en este caso del autonómico. Sin duda alguna, las reformas conseguidas a base de luchas por los estudiantes en los 80 evitaban que se pudiera sacar partido económico del sector educativo a mayor escala por parte del sector privado, o en términos “modernos”, evitaban que como los señores Manuel Chaves González y Francisco Vallejo Serrano piensan “la educación se base en el conocimiento”.

En el segundo punto del acuerdo se aprecia también una nueva y significativa inferencia de una consejería, compuesta por grandes interesados por la educación pública de calidad y, sin duda alguna, con un gran porcentaje de interesados por los servicios públicos y grandes pedagogos: la Consejería de “Innovación, Ciencia y Empresa”.

Se autoriza al titular de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, dentro del marco presupuestario y legal vigente, para dictar las disposiciones necesarias en orden a la ejecución y desarrollo del presente Acuerdo, todo ello sin perjuicio de las competencias que corresponden dentro de su marco normativo, al titular de la Consejería de Economía y Hacienda.

En el anexo, donde continuamente se ven disfrazadas con alabanzas empalagosas y burdas metáforas las inferencias privadas en la educación pública, se refleja continuamente la sumisión del sistema educativo a la búsqueda del beneficio económico personal de unos pocos. Se puede apreciar clara y reiteradamente la voluntad de los promulgadores de la ley andaluza, donde queda claro que

...el protagonismo de las universidades en las economías basadas en la innovación permanente les obliga a asumir funciones nuevas, tanto en su interacción con el sector productivo como en la explotación de sus resultados científicos y tecnológicos.

Las universidades, adquieren así un papel clave en el futuro de Andalucía y en el éxito de la transición a una economía y una sociedad basadas en el conocimiento. Sin embargo, este elemento crucial para la economía y la sociedad, está necesitado de una reorientación y modernización que lo adapte a las necesidades cambiantes del entorno si Andalucía quiere situarse en lugares avanzados en la competencia mundial de la educación, la investigación y la innovación.

Las universidades deben financiarse más por lo que hacen que por lo que son, centrando la financiación más en los resultados pertinentes que en los insumos, y adaptándolas a la diversidad de perfiles institucionales. Las universidades deben asumir una mayor responsabilidad por su propia sostenibilidad financiera a largo plazo, sobre todo por lo que respecta a la investigación: Esto supone una diversificación proactiva de sus fuentes de financiación mediante la colaboración con empresas (también en forma de consorcios transfronterizos), fundaciones y otras fuentes privadas.

De la misma manera, se busca que la educación no venga a suponer una “carga económica”, con lo cual el objetivo de estos maravillosos planes por la búsqueda de la sociedad del conocimiento se viene a aclarar que el valor de mercado de la educación universitaria represente un 1,5% del Producto Interior Bruto Real a precios de mercado en vez del 0,96% actual en clara referencia a un aumento de la presencia privada como se viene a indicar en la página siguiente en el punto 3 del anexo:

Se establece igualmente el objetivo para el final del período de que un 70% de la citada financiación proceda del presupuesto de la Junta de Andalucía para las Universidades Públicas y el restante 30% de otros fondos públicos y privados.

Con este fin, se establecerá para alcanzar el objetivo previsto del 1,5% una senda anual de crecimiento gradual y sostenido, equivalente, al menos, al crecimiento del PIB andaluz a precios de mercado. En caso de que el anterior incremento sea inferior al doble del IPC podrá aumentarse hasta un 2% adicional...

Se detalla a continuación como sería el aporte económico público por parte de la Junta.

Después de anunciar la división en capítulos y el presupuesto concerniente a cada uno de ellos, el documento deja claro que habrá incentivos para los centros que incrementen la intromisión de empresas privadas, la cuota de financiación se asignará a las distintas universidades en función de:

- 1. Valor del indicador respecto al valor objetivo 2011.*
- 2. Velocidad de crecimiento anual del indicador respecto de la velocidad objetivo marcada para el mismo que será proporcional a la distancia al valor objetivo 2011.*

Sin duda los nuevos consorcios “mecenaz” que surgirán a raíz de esta apertura del sector educativo público al mercado necesitarán rivalizar con sus homólogos norteamericanos y de otras partes del mundo para sacar mayor tajada como va explicando con bonitas palabras, va dejando claro el destino de las carreras que no sean rentables para ser explotadas. Habla también de “aumentar la empleabilidad” de los licenciados: para ello cuenta con un parcheo (perdón: una solución) de las raíces del problema que, en su búsqueda del conocimiento tan ansiada, a juzgar por la reiteración de este maravilloso objetivo a lo largo del texto, pasa por el trabajo sin remuneración económica y que es más, el estudiante deberá pagar:

4.1. Formación

4.1.1. Objetivos estratégicos

Las universidades poseen el potencial necesario para desempeñar un papel vital en la consecución del objetivo de Lisboa de dotar a Europa de las capacidades y competencias necesarias para lograr el éxito en una economía globalizada y basada en el conocimiento.

Para resolver los desajustes que existen entre las cualificaciones de los licenciados y las necesidades del mercado de trabajo, los programas universitarios deben estructurarse de manera que se mejore directamente la empleabilidad de los licenciados. Las universidades deben ofrecer planes de estudio, métodos docentes y programas de formación o readiestramiento innovadores que, a las capacidades más propias de la disciplina, sumen otras de carácter más amplio relacionadas con el empleo. En los planes de estudio deben integrarse períodos de prácticas en las instituciones y empresas con créditos reconocidos.

Esto se aplica a todos los niveles de la educación, es decir, diplomatura, licenciatura, máster y doctorado. ...

Incluso se pretende ir más allá de las necesidades del mercado de trabajo y estimular una mentalidad emprendedora entre los alumnos y los investigadores. Por lo que se refiere al doctorado, esto significa que los doctorandos que aspiren a desarrollar una carrera profesional como investigadores adquieran, además de la formación científica propia de su área de conocimiento y en técnicas de investigación, capacidades en materia de gestión de la investigación y los derechos de propiedad intelectual, comunicación, creación de redes, espíritu empresarial y trabajo en equipo.

Reitera que se premiará a los centros que empleen aunque por supuesto no se especifique en que, esto supondrá lo que ya imaginaremos con respecto a esas carreras que no “busquen el conocimiento” o, siendo más directos, puedan aumentar la rentabilidad del sector privado. Así mismo habla que todo esto se decidirá en maravillosas e idílicas asambleas entre ciudadanos, la Junta en las que: “...desempeñará su papel la cooperación con la educación previa formal y no formal y con la empresa.” (refiriéndose a la administración autonómica andaluza)

Podemos apreciar más cambios interesantes (ya sabemos para quién):

4.1.2. Financiación vinculada a estructura de formación: (45%).

a) Se calculará por universidad el acumulado de créditos a impartir por cada asignatura troncal y obligatoria, atendiendo a su experimentalidad, ciclo y rendimiento académico de los estudiantes según el número de opción de matrícula. Por cada asignatura se tendrá en cuenta el número de grupos para el tamaño asignado de alumnos y las necesidades de desdoblar grupos en función del coeficiente de experimentalidad de la misma. Al objeto de normalizar, se proyectará la necesidad acumulada de formación en función de la demanda de optatividad.

En todo caso, para las titulaciones implantadas en el nuevo marco legislativo del Espacio Europeo de Educación Superior –EEES–, se tendrá en cuenta su metodología docente a la hora de determinar su necesidad de financiación acumulada.

Para el período transitorio hasta la implantación completa de las nuevas titulaciones en el marco del EEES se establecerá una senda anual de porcentaje de alumnos del sistema que se incorporarán a la metodología, que tiene en cuenta una atención al alumno más personalizada, derivada del Plan de Innovación Docente; tendiendo, en lo posible, al equilibrio interinstitucional de esta distribución. Para las titulaciones incorporadas al Sistema de Innovación Docente con carácter global en Andalucía, una

vez establecidos los parámetros estructurales y de distribución en grupos de alumnado de las diferentes materias, se computará a efectos del cálculo de necesidades docentes el acumulado de créditos que se corresponda efectivamente con la distribución adoptada.

b) La magnitud establecida en el apartado a) determinará el coeficiente estructural inicial de participación de cada universidad en la necesidad global de recursos, imputando el 65% para atender las necesidades de formación y el 35% restante las necesidades de investigación.

c) Definido un óptimo de estructura de personal docente investigador –PDI– y servicios para la docencia a conseguir al cabo de los cinco años del presente marco, se establecerá un proceso de convergencia de la situación de cada universidad con dicho óptimo que se concretará en puntos de control anual estimados en porcentajes de aproximación a dicho óptimo:

- Indicador Equilibrio en PDI: Aproximación al óptimo de la relación personal docente equivalente a tiempo completo (ETC): (2%).

- Indicador Equilibrio en servicios para formación: Aproximación al óptimo del coste por ETC: (2%).

Sigue hablando de más premios a quienes fomenten la competitividad entre centros en incluso carreras. Puede deducirse del punto 4.2 referente a la estructura de investigación que se pretende reducir o acabar con la especialización en las

... materias científicas clásicas y más en ámbitos de investigación, asociándolos más estrechamente con campos relacionados o complementarios (capacidades personales y sociales, capacidades emprendedoras y de gestión) y fomentando la interacción entre alumnos, investigadores y equipos de investigación mediante una mayor movilidad entre disciplinas, sectores y entornos de investigación....

También se prevee una reducción de la financiación de infraestructura para la estructura de investigación con la siguiente excusa:

La sociedad está cada vez más basada en el conocimiento, y el conocimiento está sustituyendo a los recursos físicos como principal motor del crecimiento económico. Por lo tanto, las universidades necesitan dar a conocer la pertinencia de sus actividades, en particular de las relacionadas con la investigación.

Es curioso, cuanto menos, que se considere “conocimiento” un menor porcentaje de horas en formación de una especialidad y actividades simplemente orientadas a fomentar la competitividad y la creación de PYMES (pequeñas y medianas empresas) por parte de alumnos, todo ello sencillamente para mejorar las estadísticas del gobierno de la Junta a los ojos de la patronal a distintos niveles.

Finalmente,

4.2.3. Financiación vinculada a resultados: (10%).

a) Coeficiente en función de los méritos curriculares de los investigadores: (2,5%).

- Indicador: Sexenios y acreditaciones equivalentes reconocidos respecto a los posibles en cada período: (1%).

- Indicador: Tesis doctorales defendidas/Profesores investigadores a tiempo completo (PITC): (0,5%).

- Indicador: Becas FPU, FPI, JA, Ramón y Cajal y similares/PITC: (0,6%).

- Indicador: Premios de investigación internacionales, nacionales y autonómicos

(ponderados, los internacionales triple y los nacionales doble que los autonómicos) y/o premios de investigación artística y literaria/PITC: (0,2%).

- Indicador: Conferencias impartidas con publicidad por invitación de instituciones/PITC: (0,1%).

- Indicador: Exposiciones artísticas y edición de libros singulares/PITC: (0,1%).

En el apartado 4.2 también es interesante destacar este punto:

d) Coeficiente obtenido a partir del número de empresas de base tecnológica y la aportación de doctores al tejido socioeconómico: (1,5%).

- Indicador: Empresas basadas en el conocimiento generada en la universidad creadas mayoritaria mente por profesores en los últimos 10 años y con actividad acreditada/PITC: (0,8%).

- Indicador: Doctores egresados en los últimos 10 años que trabajan en empresas o instituciones no universitarias de su especialidad/PITC: (0,7%).

Especialmente interesantes son extractos del Apartado 4.3, "Innovación":

c) Coeficiente en función de la globalización de la universidad: (2%).

- Indicador: Número de alumnos con becas Erasmus y otros programas de intercambio internacionales ponderado por su grado de aprovechamiento/núm. total alumnos: (0,75%).

- Indicador: Cooperación de las Universidades Públicas Andaluzas en el marco del Sistema Andaluz de Universidades para competir en el ámbito nacional y europeo: (0,5%).

- Indicador: Número de docentes e investigadores que participan en programas y redes de movilidad geográfica internacionales: (0,75%).

d) Coeficiente en función de la conexión con el tejido productivo: (1,5%).

- Indicador: Porcentaje de titulados que han creado empresas propias en los tres años siguientes a la graduación: (0,6%).

- Indicador: Porcentaje de profesores que tienen contrato de colaboración con empresas con actividad demostrada: (0,6%).

- Indicador: Porcentaje de PDI que participan, de acuerdo con los criterios de compatibilidad legalmente establecidos, en consejos de administración o equivalentes de empresas basadas en el conocimiento: (0'3%).

Es importante la participación de la Junta de Andalucía en los planes para la educación de la patronal europea debido a sus competencias dentro del Estado español: por ello le exigimos la derogación del modelo de financiación descrito en esta Ley.

DEL CAP AL MASTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO

¿Qué son?

El CAP o Certificado de Aptitud Pedagógica es el título que, hasta ahora, habilita a los aspirantes a profesor o profesora a realizar tal actividad, y por el que debían pasar todos los licenciados que desearan impartir clases en Secundaria, Bachillerato o Institutos de Idiomas.

En cuanto al Máster de Formación del Profesorado, supone la sustitución del CAP, cumpliendo las mismas funciones que éste pero modificando sustancialmente su forma y estructura.

Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza.

Corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.

La formación inicial del profesorado de las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley se adaptará al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior según lo que establezca la correspondiente normativa básica. (Apartados 2, 3 y 4 del artículo 100, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)

¿Cuándo?

El 21 de diciembre de 2007, un anexo del BOE número 305 informaba acerca de la modificación del que hasta ahora había sido Certificado de Aptitud Pedagógica, más conocido como CAP (y del que ya se hablaba en la LOE, pero sin decirlo abiertamente), que habilitaba a los aspirantes a profesor a realizar dicha actividad. Se trata, según tal documento oficial, de *establecer de conformidad con lo previsto en el artículo 15.4 del real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, anteriormente mencionado, las condiciones que serán de aplicación a todos los planes de estudios conducentes a la obtención de los títulos universitarios oficiales que permitan ejercer las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.*

¿Por qué?

Con la sustitución por el Máster se pretende mejorar la formación del profesorado, siguiendo las líneas psicopedagógicas de los últimos años. Tras las actuales licenciaturas, ahora en crisis, el alumno, con los conocimientos correspondientes ya adquiridos durante la carrera, estaba preparado para habilitarse como profesor. El CAP era el instrumento para llevar esto a cabo.

¿En qué consisten? ¿Cuáles son las diferencias?

Con algunas diferencias en función de las Comunidades Autónomas correspondientes, el CAP se componía de unos 10-30 créditos actuales – entre 100 y 300 horas – y precios variables de 150 a 200 euros. Además, podía llevarse a cabo de forma presencial o semipresencial, permitiendo la realización de otras actividades por parte del alumno, como el

compaginarlo con los estudios de doctorado o las posteriores oposiciones.

Aunque no se incluye específicamente dentro de la reforma europea, el nuevo Máster sí está destinado a equiparar el sistema con el Espacio Europeo de Educación Superior, cambiando, por así decirlo, la anterior dinámica del CAP por el Máster, acorde con los nuevos principios que se pretenden imponer.

Según el borrador ministerial de 21 de Noviembre de 2007 el futuro Máster constará de 60 créditos ECTS (cada uno de ellos entre 25-30 horas), alcanzará precios alrededor de los 1500 euros y supondrá una dedicación anual. Supone un título de posgrado. El alumno, además, deberá acreditar el dominio de, al menos, una lengua extranjera.

Los 60 créditos se dividirán en tres bloques, siendo el primero de carácter genérico, de contenido pedagógico; el segundo, de conocimientos específicos; y el tercero, práctico.

¿Por qué lo rechazamos y qué proponemos?

Lo rechazamos por el importante incremento del precio, con una diferencia de alrededor de 1300 euros en relación con el CAP.

Lo rechazamos por un aumento del número de horas, pasando de entre 10 y 30 créditos actuales, a 60 créditos ECTS.

Lo rechazamos por enmarcarse dentro del Espacio Europeo de Educación Superior y todo lo que ello conlleva.

Lo rechazamos porque supondrá una seria disminución de los aspirantes a profesor, debido a sus precios, y porque, sin embargo, no conlleva una mejora de la formación, puesto que su realización sería posterior a la del Grado, que reduce gravemente los contenidos necesarios de las actuales licenciaturas.

Proponemos un título que habilite para la impartición de clases que tenga precios públicos, y no abusivos; que no colapse el horario del alumno, impidiéndole realizar otros estudios como hasta ahora se venía haciendo; que garantice una formación completa, y no sólo limitada por las directrices de la línea pedagógica que se viene manteniendo en los últimos años.

Exigimos más información acerca de las modificaciones de los títulos, más transparencia, más debate y más participación en la realización de los mismos, y no la ambigüedad de documentación que nos han impuesto, haciendo imposible la recopilación de un material que debería ser público y estar a la disposición de quien lo deseara.

SOBRE EL MIR

Según afirma un artículo aparecido en el Periódico de Aragón, con fecha de 30 de septiembre de 2007,

El Ministerio de Sanidad negocia con las universidades la adaptación de las titulaciones y ya ha adelantado que el MIR será más corto –de los cuatro o cinco años actuales pasará a dos o tres años– y que tendrá consideración de máster de posgrado, con todas las implicaciones económicas que esto lleva consigo.

A cambio del recorte de tiempo en la especialización, la carrera de Medicina incluirá una completa formación general de prácticas en hospitales que puede durar un año y medio. Este trabajo, realizado por estudiantes, tampoco será remunerado.

Por otro lado, respecto a varias especialidades,

El ministerio ya ha anunciado la salida del sistema de varias de ellas –Medicina Legal, Farmacia Galénica, Medicina Deportiva y Medicina Hidrológica– que se cursarán a través de distintos máster, a pagar por los alumnos.

Son también buenos indicadores las referencias a otros modelos de los cuales tendemos a copiar:

En Alemania, por ejemplo, el médico paga para cursar su especialidad, pero existe un sistema de cheques-préstamo por el que el Estado adelanta el dinero. El facultativo lo devuelve cuando termina la formación y empieza a trabajar. En Estados Unidos habilitan también becas especiales para la formación especializada de los facultativos.

En Francia, los aspirantes a especialista trabajan gratis en el hospital al inicio del programa de aprendizaje y según van avanzando empiezan a cobrar; la cantidad final depende de en qué hospital están.

En Gran Bretaña, la clave reside en el centro sanitario donde se consigue la plaza. Algunos remuneran al médico en formación, pero otros, los que tienen más prestigio y más solicitudes, lo que hacen es cobrar por impartir el posgrado.

Una de las posibilidades sobre la configuración del título que plantea la ANECA en el Libro Blanco para Medicina es “realizar un grado más corto (4-5 años) con un postgrado de 1-2 años”. No obstante, la propia ANECA expone las contradicciones que esto supondría con respecto al comunicado de Berlín (2003) o la directiva europea.

Por otra parte, la Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias obliga a reformar la configuración del examen MIR antes de 2011. Según la LOPS, el nuevo examen tendrá que evaluar habilidades prácticas y comunicativas.

La actual configuración del MIR provoca abiertas desigualdades y problemas tales como el hecho de que comunidades autónomas como Castilla y León o Murcia dejen el 30% de las plazas de medicina sin cubrir por falta de aspirantes.

Aunque aún no han terminado de definirse los cambios que van a producirse sobre la carrera de Medicina, se puede prever que las especialidades pasarán al Máster, a precios más elevados, y que se acentuará la elitización de esta carrera.

LA ANECA

Cuándo y cómo se crea

La ANECA es una fundación estatal que fue creada el 19 de julio de 2002, en cumplimiento de lo establecido en el artículo 32 de la LOU:

Artículo 32. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

1. Se autoriza la creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, de acuerdo con las previsiones de la Ley de Agencias Estatales para la mejora de los servicios públicos, a la que corresponden las funciones que le atribuye la presente Ley y la de elevar informes al ministerio competente en materia de universidades y al Consejo de Universidades sobre el desarrollo de los procesos de evaluación, certificación y acreditación en España, a cuyos efectos podrá solicitar y prestar colaboración a los órganos de evaluación que, en su caso, existan en las Comunidades Autónomas.

En el artículo anterior de la LOU se establecía lo que se entiende por calidad:

Artículo 31. Garantía de la calidad.

1. La promoción y la garantía de la calidad de las Universidades españolas, en el ámbito nacional e internacional, es un fin esencial de la política universitaria y tiene como objetivos:

a. La medición del rendimiento del servicio público de la educación superior universitaria y la rendición de cuentas a la sociedad.

b. La transparencia, la comparación, la cooperación y la competitividad de las Universidades en el ámbito nacional e internacional.

Quién la compone

Como puede verse en la propia página web de la ANECA (http://www.aneca.es/quees/queesest_consejo.asp), “El Consejo Asesor de la ANECA está formado por 18 personalidades nacionales y extranjeras de reconocido prestigio del ámbito académico, profesional y empresarial” (el subrayado es nuestro).

Cuáles son sus funciones

La ANECA tiene como objetivo la evaluación de los planes de estudio y del profesorado.

a) En el Capítulo VI, Artículo 25 del Real Decreto 13/93 se establece que la ANECA elaborará un informe sobre el plan de estudios que tendrá “*carácter preceptivo y determinante*”.

Según el Artículo 27, para la renovación de un título universitario será necesario un “*informe positivo*” de la ANECA. “*De no serlo, el título causará baja*” (...) “*y perderá su carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*”, opinen lo que opinen la Comunidad Autónoma o el Consejo de Universidades.

Por lo tanto si un plan de estudios no supera el veredicto de la ANECA, “*se considerará extinguido*”.

b) Por otra parte, el Real Decreto 774/2002 regula el sistema de habilitación nacional para el acceso a Cuerpos de Funcionarios Docentes Universitarios y el régimen de los concursos de acceso respectivos, y asigna a ANECA competencias en cinco supuestos del proceso de Habilitación, previa petición del Consejo de Coordinación Universitaria.

La LOU diferencia dos tipos de actuaciones de evaluación del profesorado: aquellas que conducen a la autorización para poder ser contratado por las universidades en unas determinadas figuras, y aquellas cuyo fin es evaluar la capacidad investigadora, docente o de gestión del profesor.

La actuación competencial de ANECA en relación con el profesorado se refiere, por una parte, a la contratación laboral de profesores en cualquiera de las universidades del territorio estatal que exige la previa evaluación positiva de su actividad.

La ANECA ya ha evaluado a miles de profesores y otorgado y denegado “menciones de calidad” a docenas de Programas de doctorado.

c) Además, en el portal <http://www.universia.es/> figura un ranking de universidades que ha sido elaborado siguiendo los veredictos de la ANECA (ranking que luego condicionará la financiación, dados los nuevos métodos de “financiación competitiva”, creando universidades de primera y otras de segunda).

Por qué la rechazamos

a) En primer lugar, ¿por qué los empresarios tienen que tener representación en los órganos de gestión de la universidad?

¿Quiénes son estos “prestigiosos” personajes del “ámbito profesional y empresarial” para tener “carácter preceptivo y determinante” sobre nuestros planes de estudio y nuestro profesorado?

Una decisión así, incorporada en la famosa LOU, sólo puede explicarse teniendo en cuenta el objetivo general del Espacio Europeo de Educación Superior: poner la universidad al servicio del mercado.

En la página web de la ANECA se dice que su “compromiso con la calidad” es establecer “mecanismos y procedimientos de responsabilidad para la propia rendición de cuentas” con la sociedad. ¿Donde dicen sociedad quieren decir mercado?

En la página web de la ANECA (http://www.aneca.es/estudios/docs/publi_3foro_conclusiones.pdf) encontramos al respecto este texto revelador:

El capital humano constituye un factor de producción básico para la actividad económica que, como otros factores productivos constituidos por el sector servicios – transporte, telecomunicaciones, servicios tecnológicos– constituye la base para que la actividad empresarial se desarrolle en condiciones de competitividad adecuadas. La educación también adquiere gran relevancia como factor para atraer inversión. Su desarrollo es, por tanto, de una gran relevancia, debiendo conocerse cómo se encuadra el sector de la educación en las negociaciones de servicios de la Organización Mundial del Comercio (OMC)

La liberalización de los servicios, posiblemente, va a ser bastante lenta.

Países como el nuestro tienen que tomar en este momento decisiones educativas muy importantes, porque nos va en ello el futuro industrial y económico de nuestro país. No se trata sólo de que la gente sea más o menos culta. Avanzamos hacia una sociedad de la información y sociedad del conocimiento, por lo que la OMC tendría que afrontar el tema del libre comercio del conocimiento, y esto es algo que afecta directamente a la organización del servicio público de la Educación Superior.

Según la ANECA, no se trata de que seamos más o menos cultos, sino de atraer la inversión para ser competitivos.

b) Algunos de los criterios de selección del profesorado son dudosos, catedráticos o imposibles de medir.

En los "Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación" de la ANECA leemos que, entre otras cosas, se pretende valorar:

- Méritos relacionados con la experiencia en la gestión y administración
- Calidad y dedicación a actividades profesionales en empresas, instituciones u organismos
- Patentes y productos con registros de propiedad intelectual
- Publicaciones científicas internacionales
- Estancias de investigación en el extranjero

En la práctica, muchos de los mejores estudiosos o científicos (por ejemplo, premios Nobel) no habrían podido ser catedráticos en España con este baremo. En el mejor de los casos, habrían competido en desventaja con otros que, teniendo un perfil científico medio, hubiesen dedicado su esfuerzo y su talento a tareas políticas y de gestión empresarial.

El método puede tender a impedir el acceso de los mejores al puesto más alto. Además, algunos de estos criterios no son aplicables a todas las áreas de conocimiento. ¿Cómo se puede patentar un estudio sobre Shakespeare o sobre la historia del arte? ¿De qué le sirve a un estudioso de Cervantes irse a investigar al extranjero? (Si necesitan libros puede solicitarse un préstamo interbibliotecario)

Otros criterios revelan cierto aldeanismo acomplejado. ¿Por qué cualquier cosa publicada en el extranjero es de entrada valorada mejor que otra publicada en el Estado español? ¿Cuántas revistas especializadas en temas locales hay en el extranjero?

Otros son imposibles de medir. ¿Cómo saber si la estancia en el extranjero realmente se ha aprovechado para investigar, o si parte de ese tiempo han sido unas vacaciones?

Debería haber requisitos comprobables, en lugar de criterios de evaluación de carácter subjetivo.

c) Lo peor es que los criterios y estándares de la ANECA operan, proyectados hacia el futuro, como condicionantes de la futura investigación y, en general, de la futura tarea universitaria.

d) No han sido pocos los casos de arbitrariedad y enchufismo de la ANECA que han sido ya denunciados.

En mayo de 2003, la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CCOO) denunció la "arbitrariedad y opacidad" con que la ANECA está evaluando y habilitando a los profesores universitarios.

Calificó sus prácticas de "*clientelismo*" y denunció su "*falta de transparencia*", añadiendo que estas irregularidades que "*son una nueva prueba del irregular funcionamiento*

de la ANECA. Esta agencia, además de funcionar como una fundación privada y con criterios carentes de legitimidad académica, está dirigida por Ismael Crespo, nombrado en su día a dedo para este cargo por la ministra de Educación, Pilar del Castillo".

FEDE-UGT, por su parte, en *El boletín de universidad* N°23, de julio de 2005, denuncia que "existen [en la ANECA] miembros de comités, en concreto los que tienen que evaluar las menciones de calidad de los programas de doctorado, que tienen intereses en otros programas".

e) Como denuncia Andrés de la Oliva Santos, Catedrático de Derecho Procesal de la Universidad Complutense, en su ensayo *Análisis crítico de la teoría y praxis de la ANECA*, dada la configuración de esta fundación, no existe una considerable distancia entre los evaluadores y los profesores evaluados.

En muchas ocasiones se da una inexistencia entre los evaluadores de un solo especialista en la materia a que se dedican los evaluados, por lo que realmente están incapacitados para valorarlas

f) La ANECA va a formar parte de un Registro Europeo de Agencias Estatales de Acreditación que va a ayudar en la implantación del Espacio Europeo de Educación superior, que nosotros rechazamos por aumentar el grado de privatización de la gestión y los servicios universitarios y mercantilizar sus contenidos.

g) Además, hay que apuntar un par de detalles a tener en consideración:

El primero es la profunda hipocresía personal de muchos de estos evaluadores de la ANECA, que han medrado gracias a publicaciones sufragadas con caudales públicos, pero que ahora no hacen más que apelar a la competitividad o el "impacto social" de los estudios y conocimientos.

El segundo, que más de la mitad (105) de las nuevas titulaciones propuestas a la ANECA hasta febrero de 2008 han sido elaboradas por universidades privadas, el 13% por centros religiosos y sólo el 36% por universidades públicas.

¿Qué proponemos?

Proponemos la disolución de la ANECA y no su reforma, ya que, como hemos expuesto, es una fundación profundamente perjudicial desde la propia idea.

EL CONSEJO SOCIAL

¿Qué es el Consejo Social?

Según el artículo 14 de la LOU *el Consejo Social es el órgano de participación de la sociedad en la Universidad*. Pero, ¿qué entiende la LOU por *sociedad*? Tras una lectura de la ley es evidente que *sociedad* es entendida como empresa ya que el texto está plagado de referencias del tipo *rendir cuentas a la sociedad, colaboración entre sociedad y universidad, la Universidad al servicio de la sociedad, colaboración de la sociedad en la financiación de la Universidad...*

¿Cuál es su composición?

La LOU ordena que la ley de las Comunidades Autónomas debe regular la composición del Consejo Social, así como sus funciones.

Puesto que este es un órgano ideado para la participación de personas ajenas a la Universidad, sólo incluye a 6 **miembros de la comunidad universitaria**: Rector, Secretario General, Gerente, un profesor, un alumno, una persona de administración y servicios (PAS) (estos últimos son elegidos por el Consejo de Gobierno de la Universidad)

El resto de integrantes son designados por la Comunidad Autónoma (empresarios, políticos, sindicalistas...). También es la Comunidad quien designa al presidente del Consejo Social. Según la LOU, estos miembros deben ser elegidos por ser *personalidades de la vida cultural, profesional, económica, laboral y social*, sin embargo es el aspecto de la vida económica el que más influye en la toma de decisiones, ya que la mayoría de los miembros actuales del Consejo Social de la Universidad de Sevilla están vinculados con empresas privadas (Inés Rosales S.A., Auna, **Caja Sur, Fundiciones Caetano S.A....**)

El principal problema que se nos plantea es que este órgano asume competencias importantes para la Universidad y tiene fuertes influencias en las decisiones sobre los estudios universitarios, lo que significa una clara mercantilización de la Universidad pública.

¿Cuáles son las competencias?

La LOU especifica las competencias mínimas que debe tener: *supervisión de las actividades de carácter económico de la Universidad y del rendimiento de sus servicios, promover la colaboración de la sociedad en la financiación de la Universidad, aprobación del presupuesto y de la programación plurianual de la Universidad, a propuesta del Consejo de Gobierno, aprobar las cuentas anuales de la Universidad y las de las entidades que de ella puedan depender*. La ley de las Comunidades Autónomas regulará las funciones de cada Consejo Social basándose en estas líneas que impone la LOU.

Para llevar a cabo estas competencias, el Consejo Social dispone de toda la información y asesoramiento de la ANECA, un órgano con criterios mercantilistas sobre la calidad de la enseñanza universitaria.

El consejo Social de la Universidad de Sevilla cuenta con competencias que le permiten influir en la decisión de los planes de estudio (*promover la adecuación de la oferta de enseñanzas y actividades universitarias a las necesidades de la sociedad*) , la creación o supresión de estudios universitarios (*Proponer la creación, modificación y supresión de Facultades, Escuelas Técnicas o Politécnicas Superiores, Escuelas Universitarias Politécnicas*

e Institutos Universitarios de Investigación, previo informe del Consejo de Gobierno de la Universidad), las decisiones sobre becas (participar en la promoción de la política de becas, ayudas y créditos a los estudiantes, así como en las modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos) y otras tantas que reflejan la clara intención de que este órgano forme parte importante en la Universidad (todas sus competencias están especificadas en su página web <http://www.consejosocialus.com/>)

¿Cuáles son nuestras propuestas?

Sin duda, un órgano en el que la mayoría de sus miembros no pertenecen a la comunidad universitaria no es representativo y por tanto no debe tener potestad para tomar decisiones sobre presupuestos ni debe influir en los otros órganos a la hora de elaborar planes de estudio u otro tipo de actividades de la Universidad.

Por ello nuestras propuestas son:

Los miembros que según la composición que determine la Comunidad Autónoma no representen a organizaciones empresariales no podrán estar vinculados a ninguna empresa privada (En el caso del Consejo Social de Sevilla son 2 los vocales designados por las organizaciones empresariales y sin embargo hay al menos 8 miembros que pertenecen al equipo directivo de empresas).

El Consejo Social debe ser un órgano consultivo al servicio del Consejo de Gobierno de las Universidades y en ningún caso debe influir sobre temas académicos de especial importancia (planes de estudio, creación o supresión de titulaciones...)

ANEXO I: LA REFORMA UNIVERSITARIA EN GRECIA

La reforma del sistema universitario en Grecia tiene un elemento bastante destacable: va a ser necesaria la reforma de la propia Constitución, cuyo artículo 16 establece el carácter gratuito y exclusivamente público de la enseñanza superior. El Gobierno quiere su modificación para permitir que se creen universidades privadas homologables con las públicas. Actualmente, la reforma constitucional se está debatiendo en el Parlamento y se enfrenta a la oposición de estudiantes y profesores. La Ley que reformó las universidades fue retirada en 2006, gracias a la movilización estudiantil; pero, finalmente, se aprobó en marzo de 2007.

La reforma, además de engarzarse en el Proceso de Bolonia, coincide con otras medidas liberalizadoras auspiciadas por el partido gobernante, el derechista Nueva Democracia (ND), que han llevado recientemente a la huelga general.

El primer intento de reformar la Universidad tuvo lugar en 2006 y fue la ocasión en que la masiva movilización estudiantil consiguió que el gobierno, dividido, retirara la Ley en medio de rumores de renuncias y elecciones anticipadas. Durante las movilizaciones, según el Sindicato de Estudiantes de Izquierdas (SEI), 400 facultades, casi la totalidad, fueron tomadas; y 70 mil, de un total de cien mil estudiantes, se movilizaron a través de asambleas de estudiantes, que se coordinaron en el Comité Coordinador de asambleas y tomas.

La Ley fue llevada de nuevo al Parlamento a principios de 2007, lo que desencadenó nuevas movilizaciones de estudiantes. La Ley, no obstante, fue aprobada el 8 de marzo ante fuertes protestas, disturbios y agresiones policiales en Atenas. Tras la aprobación de la Ley, los estudiantes se desmovilizaron al menos parcialmente: aunque a finales de marzo aún permanecían ocupadas 200 de 400 facultades, según el SEI.

La Ley, entre otras medidas, preveía la derogación del asilo universitario (es decir, la inviolabilidad universitaria, la prohibición de entrada de la policía en al campus); finalmente, según *Actualidad internacional sociolaboral*, lo que se permite es suspenderlo en caso de que las autoridades rectorales lo decidan unánimemente. Además, la Ley limita la duración de los estudios: si una carrera se realiza en cinco años, a los siete años se expulsaría a los estudiantes que no hayan obtenido el título. Otra medida contenida en la norma es la supresión de la gratuidad de los libros de texto. La estructura de los estudios en Grecia ya era similar a la prevista en el Plan de Bolonia (en concreto, carreras de cuatro años, master de dos y hasta tres años de doctorado). En general, las medidas adoptadas tienden a la elitización de la enseñanza, al atacar su carácter gratuito y establecer un límite temporal para la obtención del título.

Pero es más: la ministra de Educación, Marieta Giannakou, afirmó de la Ley que "se trata de una base sobre la cual se realizarán paulatinamente las reformas necesarias para la Universidad y se establecerán criterios objetivos y transparentes para su funcionamiento, además de consolidar su independencia y autonomía y el control de su rentabilidad por el estado". Añade esta noticia que *la ministra anotó que en ningún país del mundo hay financiación sin valoración de la obra producida*. Nos suena de algo.

Así las cosas, el 16 de septiembre de 2007 se celebraron elecciones anticipadas, que dieron la victoria al partido gobernante, ND, con el 41'88% de los votos y 152 de 300 escaños (mayoría absoluta)*.

Paralelamente y aún en marcha, se está desarrollando el proceso de reforma de la Constitución, para permitir la creación de universidades privadas al mismo nivel que las públicas (esto es, que puedan dar títulos oficiales). El Gobierno afirma que su intención es "contribuir a impulsar el nivel educativo y la competitividad".

Los sindicatos de docentes, las organizaciones de estudiantes y los funcionarios públicos afirman que dicha reforma dará lugar a un incremento en los costes educativos para la población de bajos ingresos y una caída del nivel educativo*.

La intención de realizar la reforma constitucional se hizo pública en noviembre de 2006 y la reacción estudiantil no se hizo de esperar. Finalmente, la reforma fue aplazada porque el principal partido de la oposición, el PASOK (socialdemócrata) retiró su apoyo en febrero de 2007*. Posteriormente se ha retomado en enero de 2008, con la elección de la presidencia interpartidista que dirigirá los trabajos del Comité*. El 2 de febrero, la oposición presentó una moción de censura contra el Gobierno, en protesta por el proceso de modificación de la Constitución; la moción fue rechazada y el gobierno confirmado, por 164 votos a 122*. ND desea que la Constitución permita la existencia de universidades privadas (de hecho, es algo que ya propuso en la reforma constitucional de 2001, pero fue rechazado); el PASOK, que rechazó la enmienda en 2001, ahora la apoya pero sólo para entidades sin ánimo de lucro; finalmente, los partidos de izquierda la rechazan por completo*.

El 10 de enero de 2008, estudiantes y profesores se manifestaron de forma multitudinaria a las puertas del Parlamento para protestar contra la propuesta del gobierno de modificar el artículo 16. Los profesores están en huelga desde febrero de este año, los estudiantes han ocupando las instalaciones de 235 facultades y hay manifestaciones masivas en las principales ciudades del país*.

Enlaces:

http://ippai.info/index.php?Itemid=31&id=91&option=com_content&task=view Revista de Periodismo Preventivo, UCM.

<http://www.mtas.es/mundo/Revista/Indice.htm> Actualidad internacional sociolaboral (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales)

<http://www.nodo50.org/sei/noticias/grecia.htm> Noticia en nodo50

<http://www.eft.com.ar/legislac/constit/grecia.htm> Constitución de Grecia

<http://www.diagonalperiodico.net/article2621.html> Entrevista en Diagonal (dic 2006)

<http://www.aporrea.org/educacion/n80765.html> Luchando contra la reforma universitaria neoliberal (junio 2006)

ANEXO II: ALGUNOS DATOS SOBRE LAS RELACIONES ENTRE EMPRESAS Y UNIVERSIDAD

Un ejemplo: la Asociación para la investigación y cooperación industrial de Andalucía (AICIA)

¿Qué es la AICIA?

AICIA nace de la iniciativa de un grupo de profesores de la Escuela Superior de Ingenieros Industriales de Sevilla (ESII). En noviembre de 1981, la Comisión Gestora de la Asociación firma con la Universidad de Sevilla un convenio marco entre ambas Instituciones, en virtud del cual AICIA puede utilizar *los medios humanos y materiales de la ESII para atender los fines previstos en sus Estatutos*.

Es decir, la AICIA puede disponer de recursos públicos sin contraprestación económica, entre otros las instalaciones donde se encuentra: en la propia *Escuela Superior de Ingenieros, y sus alumnos*.

¿Quiénes forman la AICIA?

Echemos un breve vistazo a su composición orgánica:

Tenemos como presidente a Manuel Martín López, que resulta ser también Presidente de la Comisión de Economía de la CEA (Confederación de Empresarios de Andalucía), entidad que no se caracteriza por su ánimo no lucrativo.

Pero es que entre sus Socios numerarios nos encontramos con Jesús Contreras Fernández, Director General de Metalurgia de ATLÁNTIC COOPER; Juan Manuel Díaz Cabrera, Director del Complejo Petrolífero de la Rábida de CEPSA; Andrés Membrillo Bonilla, Director General de Gas Andalucía; Enrique Navarrete Fernández, Consejero de Sevillana ENDESA, S.A.; Javier Pérez de los Santos, Director General de Sacesa...

Todos ellos grandes benefactores de la sociedad y lo público, todos ellos beneficiándose de la mano de obra barata de los estudiantes universitarios (*hasta 564 en 2004*) así como expropiando el conocimiento que se paga con fondos públicos.

Y esto sucede claro bajo los auspicios de la jerarquía universitaria y orgánica de la Junta de Andalucía, así, son socios también D. Antonio Delgado García, Director de la OTRI de la Universidad de Sevilla; D. Saturio Ramos Vicente, Vicerrector de Investigación de la Universidad de Sevilla; y D. Miguel Ángel Serrano Aguilar, Director General de la Agencia de Innovación y Desarrollo de Andalucía de la Junta de Andalucía.

Ejemplos de los beneficiados

Uno de los mayores socios "protectores" de AICIA, y uno de los más beneficiados por el flujo de explotados infraempleados becarios es SADIEL: empresa que, hasta aquí llega el colmo de la desfachatez, es semipública y se encuentra íntimamente ligada al PSOE y su gobierno autonómico.

Veamos un ejemplo del entramado: Juan Carlos Ollero Pina ha sido presidente de Sadiel y actualmente es Consejero-Delegado de San Fernando Inversiones Inmobiliarias Sociedad Anónima, en la que todavía aparece como presidente Luis Navarrete Mora, cuñado del alcalde de Sevilla, Alfredo Sánchez Monteseirín. Por otro lado ha sido Director del Instituto de Fomento de Andalucía, importante órgano de reparto de subvenciones.

José María Bueno Lidón, actual Secretario General de Industria de la Junta de Andalucía, es profesor en la Escuela de Ingenieros y Consejero Delegado de SADIEL, además de demandado por engaño por CajaSol por su actuación al frente de El Monte.

ANEXO III: LAS CÁTEDRAS-EMPRESA

Este texto está extraído directamente de la web de la Universidad Politécnica de Madrid, y el subrayado es nuestro:

En los últimos años se han creado entre otras La Cátedra "REPSOL" del Petróleo y Gas Natural, La Cátedra "UNIÓN ESPAÑOLA DE EXPLOSIVOS", sobre Tecnología de Explosivos, La Cátedra "CEMEX ESPAÑA", sobre el Cemento y sus Derivados.

Los dirigentes de la UPM no sienten el menor rubor para asertar que *"la Escuela facilita la selección de estudiantes destacados de los últimos cursos a las empresas...la Escuela facilita personal y medios para desarrollar con unos costes muy ventajosos"*. Confunden intencionadamente, ¿o son tan absolutamente incapaces que no distinguen entre los objetivos puramente económicos empresariales y los de la sociedad?

Tampoco se esconden para afirmar que *"La Escuela, como institución, se beneficia de las aportaciones económicas de las empresas y, sobre todo, conoce de cerca las necesidades del tejido industrial y económico. Esto le da facilidad para diseñar mejor sus planes de estudios, organizar cursos de postgrado, actualizar la formación del profesorado, etc., todo ello en el marco de la mejor prestación de servicios a la sociedad, sin perder su propia autonomía, y con respeto a la libertad de cátedra."* Es cuando menos cínico pensar que las empresas facilitarán el diseño de planes de estudio y la libertad de cátedra, quien paga manda, estamos ante el conocimiento, la educación pública al servicio del beneficio económico.

No precisa comentarios, por fin una confesión de a quién beneficia realmente este tipo de convenios: *"Así, por ejemplo, las dos empresas líderes nacionales en combustibles fósiles, REPSOL y CEPSA, competidoras en el mercado, cooperan con la Escuela dotando becas y formando estudiantes y profesores para el mayor beneficio de la industria del petróleo"*

Finalmente, nos anticipa el preclaro redactor de la noticia, en breve disfrutaremos de una nueva cátedra empresa: *"la que patrocinará COCA-COLA, sobre abastecimiento de agua a localidades en las que, por escasa, se convierte en necesidad perentoria"* y que por supuesto buscará la solución óptima para aquellos necesitados de agua, dejando de lado cualquiera de los múltiples intereses de esta transnacional en el negocio del agua embotellada (la famosa DASANI) o de la ocultación de desastres ecológicos relacionados con ésta: como en India, donde Coca-Cola convierte el 75% del agua potable que extrae en agua de desecho, descargándola además en los campos contaminando gravemente el resto del agua subterránea y también los suelos.

Terminaremos con el Banco Santander, que se ha implicado en la creación de 45 cátedras que unen, en muchas ocasiones, a investigadores de varias universidades, y que cuentan con el apoyo del banco para el desarrollo posterior de sus proyectos docentes y de investigación. Entre ellas se encuentran:

- Nueve **cátedras UNESCO**, cinco con sede en la Universidad de Santiago de Compostela. Las otras cuatro desarrollan sus actividades en las universidades de Cádiz, Cantabria, Politécnica de Cataluña y Ramón Llull, respectivamente.

- **Cátedras volantes del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)**. El centro ha contado con la colaboración de Banco Santander en el desarrollo de tres Cátedras Volantes -Dámaso Alonso, José Luis Cánovas y Severo Ochoa- con distintas universidades de países iberoamericanos. A través de esta actividad, que forma parte del "Programa América" que el CSIC ha desarrollado con la ayuda de Banco Santander, el centro educativo ha impartido formación teórico práctica del más alto nivel a graduados y a profesores universitarios iberoamericanos. Nueve investigadores iberoamericanos se han beneficiado de esta actividad

durante el trienio 2004-2006.

- Siete cátedras conjuntas de la **Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)** con las universidades de Salamanca (Cátedra Wenceslao Roces y Cátedra Diego Castilla), **Sevilla (Cátedra Luis Cernuda)**, Complutense de Madrid (Cátedra José Gaos), Autónoma de Madrid (Cátedra Isaac Costero), con el Instituto Astrofísico de Canarias (Cátedra Blas Cabrera), y con las universidades de Alcalá y Carlos III (Cátedra del Exilio Español), respectivamente.

- Seis **cátedras de Empresa Familiar** creadas por las universidades de Salamanca, Valladolid, **Sevilla**, Granada, Málaga y Jaén- y una dedicada a la **Pequeña y Mediana Empresa**, cuya sede se encuentra en la Universidad de Cantabria. Estas cátedras permiten a las universidades analizar, investigar, y enseñar a sus alumnos la realidad, problemática y perspectivas de este tipo de empresas desde todos los puntos de vista. Este acercamiento permite a las instituciones académicas adecuar su oferta formativa y sus programas de investigación a las demandas de las empresas de su entorno.

ANEXO IV: TABLA REIVINDICATIVA

Reivindicaciones de ámbito estatal:

1. Apertura de un proceso de debate a escala estatal y centrado en las Asambleas de alumnos sobre el proceso de implantación del EEES en el Estado Español.
2. Derogación de la L.O.U., en especial los siguientes puntos:
 - o Art. 13. Ampliar el sufragio directo y universal a todos los cargos unipersonales y modificar los artículos afectados (art. 20, etc.)
 - o Título IV, de la coordinación universitaria. Incluir un nuevo artículo referido a la obligatoriedad de hacer públicas y accesibles telemáticamente todas y cada una de las actas de sus sesiones.
 - o Título V, de la evaluación y acreditación. Supresión del título y todas las referencias y funciones atribuidas a la ANECA, que deberá asimismo disolverse.
 - o Supresión del art. 37 referido a las enseñanzas de grado.
 - o Art 41, supresión de la referencia : "*La universidad desarrollará una investigación de calidad y una gestión eficaz de la transferencia del conocimiento y la tecnología, con los objetivos de contribuir al avance del conocimiento y del desarrollo tecnológico, la innovación y la competitividad de las empresas, la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía, el progreso económico y social y un desarrollo responsable equitativo y sostenible, así como garantizar el fomento y la consecución de la igualdad*" y de los punto 2.g y 3.
 - o Art 45. de las becas: Incluir compromiso expreso de aumento de la cuantía de las becas.
 - o Artículo 79. Autonomía económica y financiera: donde dice "*... se garantizará que las universidades dispongan de los recursos necesarios para un funcionamiento básico de calidad.*" sustituir "*de los recursos necesarios para un funcionamiento básico*" por "*todos los recursos necesarios para su funcionamiento*".
 - o Eliminación del Título XIII sobre el EEES
3. Derogación de los RD 1393/2007, de 29 de octubre,. por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y RD 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones
4. Homologación de los títulos, en su actual formato, para el desempeño de trabajos asociados a competencias específicas en el ámbito de la U.E.
5. Progresiva supresión de la educación privada, para una real igualdad de oportunidades.
6. Respecto del CAP, PIR , MIR y QUIR todas las prácticas asociadas a ellos serán remuneradas y en ningún caso, esta formación complementaria se adaptará al formato master.
7. Derechos laborales plenos para l@s becarí@s y eliminación de las OTRIs.

8. Extensión a todas las Universidades del Estado Español del derecho a recibir de nuevo aquellas clases que se pierden por asistencia a Asambleas y la capacidad de los estudiantes de realizar paros académicos.
9. Aumento por ley de la representación estudiantil hasta el 60% en los órganos institucionales de ámbito Universitario.
10. Las tasas de los master o posgrados serán iguales a las de los grados.
11. No tendrán carácter oficial ni conducirán a competencia reconocida alguna aquellos másteres/posgrados impartidos por entidades privadas que no tengan su equivalente público.
12. Se garantizarán las competencias que actualmente detentan las licenciaturas a los grados que las sustituyan.

Reivindicaciones de ámbito autonómico:

1. Apertura de un proceso de debate a escala autonómica y centrado en las Asambleas de alumnos para la reconfiguración de la educación universitaria en Andalucía, en especial en lo tocante a la financiación.
2. Ley 15/2003 Andaluza de Universidades.:
 - o Supresión de todas las referencias al EEES, en especial el art. 54
 - o Título IV Cap. II, del Consejo Andaluz de Universidades: Incluir un nuevo artículo referido a la obligatoriedad de hacer públicas y accesibles telemáticamente todas y cada una de las actas de sus sesiones.
 - o Respecto a las funciones del Consejo Social recogidas en el art. 18.1 sobre programación y gestión universitaria así como el punto 19.j) sobre la participación empresarial en éste se reformarán los mismos para que el Consejo Social sea un órgano meramente consultivo, sin capacidad para emitir instrucciones vinculantes o aprobar normas, presupuestos, etc. Además se prohibirá taxativamente cualquier vínculo con sociedades mercantiles entre los miembros del órgano colegiado más allá de los dos vocales que tienen asignados las organizaciones empresariales más representativas en el territorio de la Comunidad Autónoma.
 - o Modificación del art. 52 sobre becas y créditos para la eliminación de la posibilidad de créditos. Toda necesidad educativa deberá ser cubierta mediante beca. Para ello deberán aumentarse drásticamente el número de estas en su cuantía y número y deberá regularse su reparto atendiendo a criterios de renta familiar como baremo fundamental (a título de ejemplo decir que sólo en la Universidad de Sevilla el número de becas en el curso 2001-2002 era de 14.638 habiendo caído este en casi un 25% a 10.859)
 - o Título V, de la calidad universitaria. Supresión del título y todas las referencias y funciones atribuidas a la AAECAU, que deberá asimismo disolverse.
 - o Art. 91 Principios del Régimen económico financiero. Supresión del punto 2.f) y en el punto 3. de la frase "*existirá un grupo de fuentes de financiación afecta a resultados*"
3. Derogación del Acuerdo de 10 de julio de 2007 por el que se aprueba el Modelo de Financiación de las Universidades Públicas de Andalucía para el periodo 2007-2011.
4. Anulación del plan de incentivación de la Consejería de Educación que planea pagar un plus a los maestros con mejores resultados.

5. Compromiso expreso del aumento en un 20% anual de la cuantía de la partida destinada a financiación universitaria hasta la total gratuidad para todos los universitarios.
6. Convenio para lograr la gratuidad del transporte urbano para universitari@s.
7. Eliminación de cátedras-empresa

Reivindicaciones de ámbito local (Universidad de Sevilla)

1. Aprobación de nuevos planes de estudio supeditada a aprobación en Asambleas de Facultad modificando si es preciso el art. 13.d de los Estatutos que atribuye al Consejo Social esta competencia.
2. Supresión de todas las referencias al EEES, en especial el art. 5 de los Estatutos de la Universidad de Sevilla.
3. Sufragio universal para la elección de rector.
4. Finalización de todos los acuerdos con entidades con ánimo de lucro y publicación de los mismos por medios telemáticos y en papel. En especial se atenderá a aquellos que supongan concesiones de usufructo de espacio en la universidad con intereses económicos, empezando con la expulsión de toda sede bancaria de la Universidad de Sevilla.
5. Prohibición de la externalización de servicios destinados a la comunidad universitaria.
6. Fotocopias gratuitas de los textos y apuntes (no protegidos por derechos de autor) de lectura necesarios incluidos en los programas.
7. Un sistema de correcciones que garantice el anonimato de l@s alumn@s, para evitar de esta manera el favoritismo, o cualquier tipo de discriminación. Anonimato en la corrección de exámenes y la publicación de calificaciones.
8. Más tablones para estudiantes, colectivos estudiantiles y sociales, y prohibición del uso de los espacios con fines publicitarios por sociedades mercantiles o instituciones educativas privadas.

13. Más comedores universitarios bajo gestión pública. Abaratar el precio de los comedores/cafetería.
14. Aumento de las Ayudas Sociales Extraordinarias de la Universidad de Sevilla.
15. Incluir en su Reglamento de funcionamiento y en aras de una mayor democracia interna en los órganos de representación estudiantil la exigencia del mandato asambleario en toda decisión del CADUS.
16. Limitación de las cámaras de videovigilancia en el ámbito de la Universidad de Sevilla a zonas especialmente sensibles tales como Centros de Proceso de Datos, Aulas de Informática, bicicleteros, etc. y retirada inmediata de las mismas de zonas de paso o esparcimiento de estudiantes
17. El uso de las plataformas virtuales de la U.S. deberá ser exclusivamente voluntario, no pudiendo imponerse restricción alguna a los estudiantes que opten por la vía no telemática para cursar sus estudios.
18. Derogación del art. 13 del Reglamento de Enseñanzas Propias de la US que impone la autofinanciación para los estudios de posgrado. Éstos deberán financiarse con fondos públicos y tasas a precios homólogos a los de los estudios de grado.

