

EL PROCESO DE BOLONIA EN LA UNIVERSIDAD ROVIRA I VIRGILI

MERCÈ GISBERT CERVERA*

SUMARIO: I. El contexto de partida: 1. Hemos de cambiar, ¿por qué hemos de cambiar? 2. Hemos de cambiar. ¿Por dónde empezábamos? 3. El primer calendario de actuación. II. La definición del Plan Estratégico de Docencia de la URV: 1. Aumentar la eficacia y la eficiencia de la Universidad Rovira y Virgili en los procesos de formación de los titulados: *1.1. Mejorar la eficacia de los procesos de aprendizaje. 1.2. Dotar al profesorado de herramientas e incentivos para que mejoren la acción docente.* 2. Conseguir la integración de la Universidad Rovira i Virgili en el proceso de armonización europea: *2.1. Introducir los principios de armonización europea en las titulaciones. 2.2. Impulsar la creación de redes de titulaciones con universidades europeas. 2.3. Incorporar la formación continua a la planificación general de los títulos.* III. La necesidad de contrastar los procesos del PLED. IV. Algunas lecciones aprendidas. V. ¿Dónde estamos en este momento?

El proyecto de incorporación de la Universitat Rovira i Virgili (URV) al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se inició a finales del año 2002 coincidiendo con el primer período de gobierno, en el que ocupé, durante cuatro años en el vicerrectorado de Docencia. Ahora justo he iniciado un segundo periodo con un nuevo equipo. Cambió el Rector, pero me quedé con la excusa compartida de que el proceso estaba suficientemente avanzado como para no pararse pero también en un momento lo bastante crítico como para que me continuara ocupando del tema de armonización europea de la universidad.

* Vicerrectora de Política Docente y convergencia al EEES. Universitat Rovira i Virgili. Tarragona.

I. EL CONTEXTO DE PARTIDA

Antes de centrarme en las primeras preguntas que nos planteamos, al contrario del discurso que me ha precedido, decir que si nosotros nos hubiésemos tenido que centrar, como universidad, en las directrices administrativas y legislativas aún no se habría empezado con el proceso de incorporación de la URV al EEES. Es verdad que en el 2005 se publican los dos decretos, pero dos decretos que aún no están desplegados y que antes de desplegarse ya habrán sufrido modificaciones. Eso ha facilitado la aparición de excusas del tipo: «esperemos que salgan los dos decretos y ya empezaremos», «es que si no tenemos los decretos no podemos empezar», ...

Decidimos no admitir estas excusas y asumimos la iniciativa, desde la dirección de la universidad, de que lo importante era generar un cambio institucional desde el punto de vista de la cultura docente más allá, o independientemente, de lo que ocurriera con los decretos. Creo que este fue el primer gran acierto.

Al contrario de los argumentos o de los planteamientos administrativos de si tres o cuatro años que lo importante es formularse preguntas como: ¿qué titulados queremos formar en la universidad?, ¿qué tienen que aprender?, ¿qué competencias tienen que adquirir? y después vamos a ver cuanto tiempo necesitamos para formarles. Ahora, antes de empezar mi ponencia, lamentaba con la compañera con la que estaba sentada, que vuelvan a poner una vez más el ejemplo de los estudios de magisterio con una duración de cuatro años, cuando estamos en un país que los veterinarios, con mis mejores deseos profesionales para los veterinarios, son titulados de cinco años y resulta que los maestros que son los que forman al futuro de la nación o del país son de tres años y son de tres porque tienen que ser de tres, ¿para qué va a ser de más tiempo?, Este es un discurso que no hemos conseguido superar y es una lástima porque era el momento oportuno para hacerlo.

Venimos, también, de un proceso en el que se han dedicado cantidades ingentes de recursos humanos, materiales y económicos a la elaboración de los libros blancos de la ANECA. Comprendo que los cambios y los avatares políticos hagan que tengamos que tener una percepción distinta de las cosas, a veces yo creo que innecesariamente desde el punto de vista educativo. Estaría bien que por una vez todos los partidos políticos hicieran un pacto por la educación, también la superior, de verdad. Hay cosas que son fundamentales para un Estado o para una nación y por tanto que más da el signo político, es fundamental que sean de esta manera, señores pacten ustedes y aunque después se peleen en sus escaños, hay cosas que son indiscutibles. Lo mejor que le puede pasar a un país es que tenga el mejor de los sistemas educativos posibles.

En este contexto, nada propicio a que hiciéramos lo que pretendíamos hacer, nos planteamos intentar formar titulados mejores de los que teníamos y sin ánimo de decir que no éramos buenos, como obviamente no podíamos decir, pero podíamos demostrar que las cosas podían ser distintas. Entonces empezamos por situarnos en el lugar del estudiante que es lo que nos decía Bolonia que teníamos que hacer, y quizás la primera pregunta que nos planteamos fue, si los titulados que formábamos

aprenden lo que tenían que aprender, ¿lo sabíamos?, ¿podíamos demostrarlo?, ¿estábamos impartiendo la docencia para hacerlo posible? y ¿podemos o debemos hacerlo de otra manera? Llegamos al punto de concluir que era necesario cambiar la forma de enseñar a los estudiantes de nuestra universidad; ¿Por qué? Porque creíamos que podíamos hacer las cosas de otra forma y si cambiábamos, ¿por dónde teníamos que empezar? y ¿cómo empezábamos?, este fue quizás el primer reto.

1. Hemos de cambiar, ¿por qué hemos de cambiar?

Para mejorar, para ser más innovadores, para ajustar más los aprendizajes de los estudiantes que no la enseñanza, ni los contenidos, sino los aprendizajes a la realidad sociolaboral, para afrontar un proceso de armonización que nos ponía un objetivo muy claro en el 2010. En definitiva, para tener la oportunidad de ser una universidad de excelencia docente conocida y reconocida.

Llegados a este punto teníamos que articular de algún modo el conocimiento, la capacidad y la voluntad para hacer las cosas de otra manera distinta. Sabíamos que debíamos aprender mucho, que la capacidad a lo mejor se nos suponía pero teníamos que demostrar que la poseíamos y, en cierto modo, orientar la voluntad de la comunidad educativa para que esto caminara en una dirección.

No partíamos de cero así que comenzamos por hacer un análisis DAFO al uso, sin demasiadas pretensiones de hacer un proyecto de análisis de la calidad de la institución, cosa que si que hemos hecho por el camino. En concreto durante año 2005, la Asociación Europea de Universidades (EUA) realizó una evaluación de la universidad al completo que nos permitió tener una imagen, desde fuera, de toda la institución.

Teníamos, también, todas las titulaciones evaluadas por la agencia autonómica de calidad (AQU), por lo menos una vez; teníamos ayudas de innovación docente en la universidad y en concreto hace tres cursos académicos, cuando aún existía el premio a la innovación docente del Ministerio de Educación (MEC), de los seis premios del Estado Español, tres fueron para nuestra Universidad. Existía un plan de formación del profesorado institucional implantado desde el año 2000 que caminaba en una dirección determinada, que teníamos que revisar pero con una partida específica en el presupuesto ordinario de la URV.

Habíamos acabado de diseñar algo que todavía no funcionaba, pero que ahora está en funcionamiento, que es el **Pacto de dedicación del profesorado**. En la URV cada mes de mayo, junio, el profesor firma un «*contrato*» con la universidad para decir qué es lo que va hacer el próximo curso, y cuando termina el año académico se revisa lo que dijo que se haría y se valida, por parte del profesor, del Departamento y después de la Universidad. Este es un instrumento muy potente para coordinar el trabajo de la comunidad docente, pero aún no estamos en la última fase o en la fase óptima, que sería la de que realmente los departamentos utilizaran esto como herramienta para distribuir, de forma equitativa, el trabajo entre todos los integrantes de éste.

Me explico, cuando yo relleno mi pacto de dedicación, yo lo relleno de manera porcentual, yo puedo decir que en este momento dedico el 75% de mi tiempo a la gestión, hago muy poca docencia y hago investigación, la que puedo pero claro, mi porcentaje digamos que, desde el punto de vista cuantitativo y en términos absolutos, es idéntico al de otro pero probablemente el esfuerzo, la calidad y la cantidad de lo que yo hago, no tiene que ver siempre con este porcentaje, por tanto el desajuste estaría aquí.

2. Hemos de cambiar *¿Por dónde empezábamos?*

La primera cuestión que nos planteamos es que los cambios culturales no son, ni impuestos, ni jerárquicos, ni rápidos. Teníamos que tomarnos una dosis grande de paciencia, ser pacientes. Saber esperar que los demás entendieran lo que les queríamos transmitir, por tanto necesitamos generar una visión compartida de hacia dónde queríamos ir. Formular unas ideas clave que guiaran el proceso, acordar qué áreas eran las que la Universidad creía, en su conjunto, fundamentales para intervenir y marcar un punto de partida de la institución y de las diferentes unidades de la misma.

Si no sabíamos de qué realidad partíamos, difícilmente marcaríamos el punto de partida, por tanto empezamos haciendo un diagnóstico de cómo estaba la docencia de grado en la universidad, sin más pretensión que utilizar los datos que la URV tenía disponibles y ponerlos todos en clave de docencia.

Hicimos un análisis de cómo estaban los estudiantes, de cómo estaban los profesores y qué recursos teníamos para la docencia. Vimos qué alumnos llegaban, de dónde llegaban, qué perfil tenían, qué capacidades tenían, más o menos probadas. Qué profesorado teníamos, cómo eran cuando los evaluábamos, qué nos decían las evaluaciones, qué decían las evaluaciones de las titulaciones. Hicimos unas cuantas entrevistas a informantes clave para que nos permitieran tener una foto fija. Por último un análisis de los recursos que teníamos destinados a la docencia.

Por el camino tuvimos que redactar un nuevo estatuto para la URV para adaptarnos a la LOU. Esto nos permitió crear algunas estructuras y algunas figuras que no existían, algunas de ellas aún hoy en tela de juicio, sobre todo por la denominación, somos una sociedad que nos movemos demasiado por las etiquetas. Aún así pensamos que lo importante no es lo que dice la etiqueta sino el contenido que tiene y para qué sirve. Teníamos centros y departamentos, creamos:

- **Consejos asesores de titulación** para incorporar, de algún modo, a esta sociedad «civil» y su visión de la universidad.
- La **escuela de grado** y la de **postgrado y doctorado** para que gestionara las titulaciones que se imparten en la URV. Estas dos estructuras continúan siendo más un proyecto que una realidad aún.
- Los **consejos de titulación** integrados por todos los profesores a tiempo completo y con docencia en aquella titulación.

- La figura del **responsable de la titulación**, que es el que tiene todas las atribuciones necesarias para conseguir que este proyecto formativo funcione y funcione bien.

Creo que de toda esta lista, el acierto mayor de todos ha sido el responsable de titulación (RT), probablemente también, porque acertamos mucho en las personas que fueron nombradas RT y durante el primer año y medio de poner en marcha este proyecto éstos fueron los verdaderos aliados del proceso. También es verdad que durante este primer año y medio yo, como Vicerrectora, me reuní una vez al mes con todos ellos y construíamos la política de trabajo de la institución de manera conjunta.

3. El primer calendario de actuación

A finales del 2003 fue aprobado el Plan Estratégico de Docencia (PLED) por el Claustro, en el mes de noviembre, nos planteamos para el 2006 que la mitad de la universidad estuviera toda adaptada al EEES, ECTS. Básicamente ECTS y cambio de paradigma de formación centrado en el estudiante y cambio metodológico iniciado y toda la universidad adaptada al 100% en el 2010. De momento estamos cumpliendo con el calendario que nos habíamos marcado.

Las fases iniciales fueron importantísimas:

- **Sensibilización:** de toda la comunidad URV
- **Diagnóstico:** de la situación de partida
- **Negociación:** de los ejes estratégicos de actuación
- **Concreción:** del calendario de actuaciones y de las primeras acciones a emprender

Este fue el itinerario que seguimos para llegar a concretar cual era el plan de trabajo conjunto para toda la institución.

Es muy importante la sensibilización, probablemente mi primer año de trabajar en el vicerrectorado fue un año dedicado, casi exclusivamente, a «pasearme» por todos los centros de la universidad, hablar con todos los equipos directivos en **SU** centro, en sus despachos. No en el despacho del rectorado. Digo esto porque, a veces, este hecho ha permitido romper esta resistencia a que me llaman/nos llamen para mandarnos no se que trabajo. La idea era ir a ver como trabajan ellos y contrastar con ellos que es lo que podían aportar al proceso.

En un año y medio conseguimos que toda la Universidad hablara de Europa, bien o mal, pero lo importante era que hablaran y que si alguien no hablaba del tema daba la sensación que se perdía algo. Por tanto, primer objetivo cumplido, que hablara todo el mundo del tema.

Además teníamos algunas líneas de trabajo iniciadas, como por ejemplo, las convocatorias de la URV de innovación docente y recursos destinados a ello en el presupuesto ordinario, desde el año 2001, que fuimos canalizando hacia el tema del EEES. Desde este año se realizan unas Jornadas de Innovación Docente que

permiten presentar los trabajos de todos los profesores innovadores. Las distintas convocatorias de innovación docente han permitido aportar recursos humanos, en forma de becarios pieza clave de ésta y de muchas universidades. Gracias a ellos conseguimos descargar de trabajo a los profesores para favorecer que tuvieran más tiempo para pensar un poco en como hacer las cosas de otro modo. Después pasamos a contrastar, definir, diseñar y negociar con los centros y los departamentos, fundamentalmente, que eran los que organizaban a los profesores de la universidad.

En noviembre del 2003, al aprobar el Plan Estratégico de Docencia (PLED), teníamos sensibilizada en el tema a la comunidad universitaria, el diagnóstico de la situación de partida realizado, habíamos concluido la primera fase de la negociación, por tanto podíamos empezar a actuar.

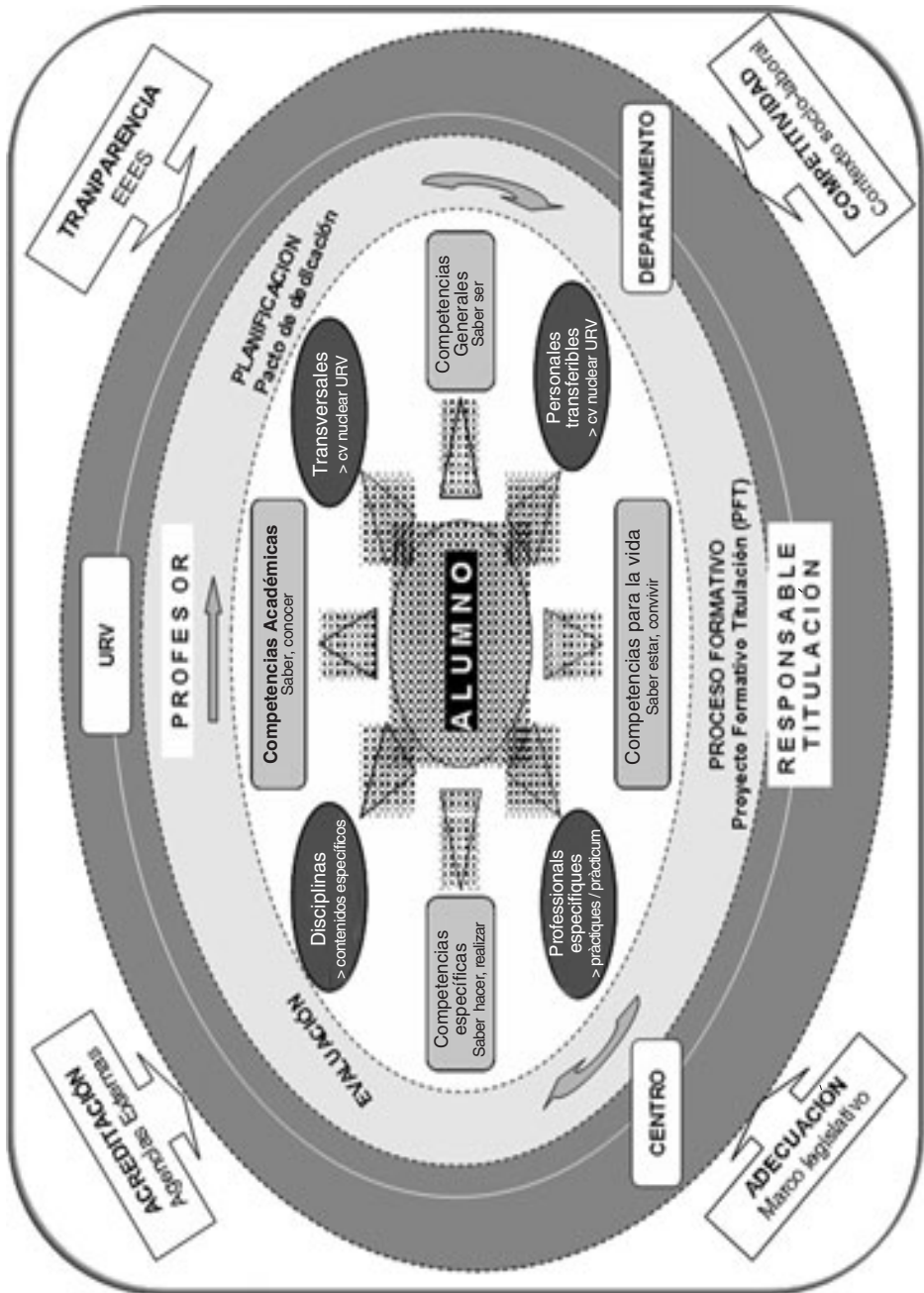
La **misión de la URV** de no sólo formar a titulados sino también a ciudadanas/os era compartida. Esta misión tiene que ver mucho con todo el discurso de la formación en competencias, sobre todo en las competencias transversales. Habíamos convenido que la docencia era una prioridad, aunque después digamos que los «hados» no nos son propicios, porque el contexto de evaluación y visibilización del profesorado dice que o tienes sexenios de investigación y publicaciones en revistas de impacto o no eres nadie. En este sentido, continuamos en la lucha, interna y externa, de convencer a todo el mundo que se deja, que mientras no demos un valor explícito a la docencia, no avanzaremos, aún teniendo en cuenta que la principal misión de la universidad es docente más que investigadora. Como institución de formación superior pública deberíamos tener como principal misión preparar, a nivel general, a los ciudadanos y ciudadanas para que tengan una mayor formación. Después, realmente, donde continuamos concentrando más esfuerzos y recursos es en los másters, en la investigación y en los centros y parques científico – tecnológicos.

En cualquier caso, nos arriesgamos a asumir que la docencia era una prioridad y que la misión de la universidad era el compromiso con las personas, con el entorno local y global, con la ciencia y la investigación con los valores.

II. LA DEFINICIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO DE DOCENCIA DE LA URV

El «slogan» del PLED era: *un proyecto docente al servicio de las personas, de la sociedad y del mundo laboral y profesional*. A continuación presentamos gráficamente el modelo educativo de la universidad en el que intentamos conjugar todas las misiones de la universidad con el alumno en el centro de todo el proceso de formación sin perder de vista la sociedad y el mercado laboral y profesional pero sólo como un referente, no como una finalidad.

PROPUESTA DE MODELO EDUCATIVO PARA LA URV



PLED (2003)

Teníamos que analizar, también, la infraestructura disponible, tanto académica, o sea, recursos para la docencia, como de apoyo y ser capaces de contrastar lo que estábamos haciendo. Este contraste es algo que nos ha ido muy bien principalmente para no volver a «*inventar la rueda*». En general, tenemos tendencia a inventar lo mismo por enésima vez. Si vemos qué tal les ha ido a otros, ahorramos tiempo y recursos. A partir de todas estas premisas intentamos consensuar con la comunidad universitaria el modelo educativo. Un modelo centrado en el estudiante, donde el profesor y el responsable de titulación tienen que trabajar conjuntamente para que uno coordine el proyecto y el otro lo ejecute y donde diferenciábamos cuatro tipos de competencias a adquirir por los estudiantes:

- **Competencias específicas de titulación:** que tienen que ver con el contenido.
- **Competencias del saber hacer,** cómo ejecutar lo que el saber teórico me dice que tengo que aprender y después convertirlo en algo tangible.
- **Competencias transversales de titulación,** en este punto empezamos a convencer a los profesores de que tenían que trabajar conjuntamente, porque deberían superar la dimensión asignatura y trabajar en clave curso y titulación.
- Definimos unas cuantas competencias **transversales de universidad** a las que hemos denominado **Currículum Nuclear**.

Al final, hemos acabado agrupando las competencias en tres ámbitos que son:

- ▶ Las específicas de la titulación
- ▶ Las transversales de titulación
- ▶ Las transversales para toda la universidad, que atacan cinco ámbitos:
 - Competencias básicas en TIC.
 - Expresión oral y escrita en la lengua propia [catalán].
 - Movilidad [internacional].
 - Idioma extranjero [inglés].
 - Conocimientos generales [cultura general].

Una vez definido el modelo educativo definimos los tres objetivos generales del PLED:

1. Implantar un modelo docente orientado al aprendizaje y centrado en el estudiante.
2. Aumentar la eficacia y la eficiencia de la URV en los procesos de formación de los titulados. Como ocurre en muchas Universidades, nuestra financiación va por indicadores de rendimiento y de tasa de éxito, de fracaso de permanencia, etc. En este punto se detectaron, al realizar el informe inicial, que tenían que solucionarse.
3. Conseguir la integración de la URV en el proceso de armonización europea.

Como ya hemos mencionado, para garantizar la coordinación y la calidad de las titulaciones de Grado creamos Escuela de Grado, que aún no funciona al cien por cien. Su puesta en marcha ha sido más complicada de lo que esperábamos. También tenía que ocuparse de gestionar el Plan de Acción Tutorial (PAT) y el currículum nuclear de la URV. Se nombró a los responsables de titulación y a los Consejos de Ti-

tulación que fueron los que realizaron la primera actividad del proceso de incorporación al EEES que fue **definir el perfil de la titulación**. En este momento están todos definidos en todas y cada una de las titulaciones que se imparten en la universidad. La primera gran cuestión fue: ¿cómo teníamos que definir unos perfiles y unas titulaciones si estas iban a cambiar?.

Vista la situación en la que nos encontrábamos tenía mucho sentido, por lo tanto, plantearnos todo como un ejercicio metodológico. Como en los títulos nuevos tendremos que definir perfiles y competencias, vamos a ver cómo se hace y vamos a verlo sobre algo que conocemos y que es lo que tenemos. Los responsables de titulación definieron un perfil y consensuaron con el Consejo de Titulación las competencias que correspondían a este perfil.

Definimos el documento marco del PAT. En este momento estamos aún en el proceso de desplegarlo. Esta es una de las partes lentas del proceso. No existe una cultura universitaria de acción tutorial entendida como el acompañamiento del proceso de aprendizaje del estudiante desde que accede a la universidad hasta que se incorpora al mercado laboral y profesional.

A continuación pasamos a detallar los principales ejes y acciones emprendidas para cada uno de los objetivos definidos en el PLED.

1. Aumentar la eficacia y la eficiencia de la Universidad Rovira i Virgili en los procesos de formación de los titulados significa:

Para el primer objetivo definimos tres ejes de actuación:

1. Mejorar la eficacia de los procesos de aprendizaje.
2. Dotar al profesorado de herramientas e incentivos para que mejoren la acción docente.
3. Implantar una metodología de seguimiento de la calidad.

1.1. Mejorar la eficacia de los procesos de aprendizaje

Empezamos por realizar estudios para dar datos a los RT y a los profesores. El primer estudio que realizamos fue el de la percepción de la docencia y de la universidad durante del primer cuatrimestre del primer curso. Sabíamos que perdíamos estudiantes en primer curso, pero no sabíamos por qué. Este será el cuarto curso académico que hacemos un trabajo desde octubre hasta abril con todos los alumnos de primer curso. Obteníamos datos cuantitativos a través de la cuestionarios, con información de la oficina de preinscripción de la Generalitat de Catalunya y de la información de que disponemos en el sistema de la URV. Además realizamos, cada curso, un trabajo cualitativo con, aproximadamente, unos trescientos estudiantes de primer curso que, voluntariamente, quieren participar en este estudio, que nos facilita su percepción de lo que les ocurre en la universidad. Cada año se inicia el estudio a comienzos del curso y se finaliza después de que conozcan las notas del primer cuatrimestre.

La realidad dice que, incluso suspendiendo mucho, los estudiantes no se desmotivan en el primer cuatrimestre. Tendríamos que ampliar el estudio al segundo cuatri-

mestre. Realmente, después de haber suspendido, continúan estando convencidos de que han elegido bien la carrera y que no se han equivocado en lo que están haciendo. Este sería un ejemplo de la información que les damos a los responsables de titulación sobre las variables que tienen que ver con la organización de la docencia, con la metodología, con las técnicas que utilizan los alumnos para estudiar y con la percepción de lo que están haciendo en la universidad.

Las variables más críticas, por ser las que tienen peor valoración son las que hacen referencia a las metodologías docentes. Después de cuatro años, incluido el piloto, y después de trabajar intensamente en el tema de la renovación metodológica, continúan siendo los dos ámbitos que presentan más problemas.

1.2. Dotar al profesorado de herramientas e incentivos para que mejoren la acción docente

A parte de generar información sobre los procesos teníamos que pensar en estrategias que nos permitieran incentivar la innovación y el cambio y reconocer aquellas iniciativas que iban en esta dirección.

VII Jornadas de Innovación Docente han permitido visibilizar, como ya hemos mencionado, a los profesores innovadores de la propia institución. Está muy bien para ellos porque así se puede mostrar públicamente su trabajo, son vistos por el resto de sus colegas y ayudan a concienciar al resto de la universidad de que las cosas se pueden hacer de un modo distinto.

Hemos lanzado, también, una convocatoria de redes para la mejora docente [que va por su tercera edición] para intentar favorecer el trabajo interdisciplinar en temas críticos tipo metodología, evaluación y tutoría. Temas estos que tienen que ver con la estructura de la titulación más que con el contenido propiamente dicho.

El plan de formación del personal académico tiene un apartado monográfico desde hace tres cursos académicos de EEES y creamos, financiado por la Generalitat de Catalunya, un posgrado de docencia universitaria en el marco del EEES que hizo que pudieran hacerlo los profesores y obtener un título de postgrado además del que ya tienen de su formación inicial, sin coste alguno.

Después llegamos a la conclusión de que si no salían de URV, en algunas ocasiones, no les podíamos convencer de que las cosas podían ser distintas y diseñamos una convocatoria de movilidad para la mejora docente [vamos por la tercera edición]. El único requisito para optar a ella era que no podían ir a una universidad española tenía que ser una universidad europea y mi gran frustración fue que el primer año sólo dos profesores quisieron marcharse. En esta última convocatoria la tendencia ya se ha invertido pues las demandas han superado, ampliamente, el presupuesto disponible.

2. Conseguir la integración de la Universidad Rovira i Virgili en el proceso de armonización europea

Los ejes de actuación que marcamos para este objetivo fueron:

1. Introducir los elementos de armonización con Europa en todas las titulaciones.

2. Impulsar la creación de redes de titulaciones con universidades europeas, en este momento tenemos ocho títulos interuniversitarios internacionales y de ellos hay dos que son Erasmus Mundus, uno de arqueología y otro de formación de formadores que nos han concedido en la última convocatoria.
3. Adaptar los procesos de gestión académica al marco europeo, porque el ritmo de cambio es más rápido que la evolución de los procesos de gestión en sí.

Este último eje de intervención ha sido y es el más complejo y en el que aún no hemos avanzado suficiente pues su complejidad implica controlar muchas variables antes de realizar cambios e innovaciones pero creemos que también tenemos orientado el proceso de gestión en la dirección académica adecuada.

2.1. Introducir los principios de armonización europea en las titulaciones

Quizás la pregunta clave a la que teníamos que responder era ¿Cómo nos encaminamos hacia el EEES? Comenzamos por abordar el de diseñar el proyecto formativo de cada titulación.

Lo primero que nos ayudó a avanzar en esta dirección fue una convocatoria de la Generalitat de Catalunya de creación de títulos piloto en formato ECTS de 180 créditos para los grados y de 120 para los postgrados. Estos títulos han acabado siendo títulos propios de la universidad y los estudiantes que han pasado por la experiencia tienen el título oficial y el propio, gracias a haber cursado estas titulaciones experimentales.

En la primera convocatoria diseñamos cinco titulaciones de grado y tres de máster, y en la segunda, dos de grado y una de máster. A partir de este momento empezamos a animar a la comunidad universitaria a compartir la experiencia de las titulaciones que se habían lanzado a este proceso y hace dos cursos académicos, nos planteamos adaptar a créditos ECTS todas las asignaturas de primer curso de todas las titulaciones de la URV. En concreto, las titulaciones que han pasado por las pruebas piloto son las que detallamos en el cuadro siguiente:

Titulaciones Piloto EEES de la Generalitat de Catalunya

Titulaciones de Grado	Titulaciones de Máster
<ul style="list-style-type: none"> – Ingeniería Química – Turismo – Ingeniería Técnica de Telecomunicaciones – Historia – Economía – Geografía – Educación Social 	<ul style="list-style-type: none"> – Estudios culturales mediterráneos – Arqueología del cuaternario y Evolución Humana – Ingeniería química y procesos – Tecnología Educativa: e-learning y gestión del conocimiento

La Facultad de Letras y las Escuelas de Ingeniería han sido las más activas en estos temas en toda la universidad.

Después diseñamos estrategias conjuntas de cambio para toda la universidad. Pongo como ejemplo el cambio del calendario académico. Hemos eliminado y/o trasladado los exámenes de septiembre y reestructurado el curso de una forma distinta. El primer curso que lanzamos esta idea tuvimos que dedicar mucho tiempo a hablar con todos los estudiantes. Recuerdo como ejemplo que, en la Facultad de Económicas, una asamblea con 350 alumnos en la que expusieron todas sus dudas y temores hasta que vieron que lo que les habían explicado no era lo que pretendíamos hacer. Ha sido un proceso que ha durado unos tres cursos académicos pero en este momento sólo hay dos facultades en toda la universidad que tienen exámenes en septiembre (medicina y derecho). Aun así he de decir que tanto un centro como el otro son de los más dinámicos y motivados en temas de innovación y mejora docente y de los que más avanzado tienen el proceso de incorporación al EEES.

El cambio del calendario escolar nos ha permitido analizar qué hacemos y cómo lo hacemos, revisar todo el proceso de evaluación del alumnado y ahora estamos en la discusión de qué sentido tienen las convocatorias de exámenes y la firma de las actas son realmente actos administrativos o tienen alguna función respecto al seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Vistas todas las líneas de actuación anteriores pasamos a resumir el proceso seguido con las titulaciones de grado, en realidad con las diplomaturas y licenciaturas que existían en la universidad. Los pasos seguidos han sido:

1. Un proceso de planificación con los responsables de titulación
2. Diseñar los perfiles académicos y profesionales por competencias de todas las titulaciones de la universidad.
3. Elaborar una matriz de competencias con objetivos para que todo el mundo tenga claro qué se está haciendo y por qué.
4. Planificación global del primer curso, ahora estamos en tercer curso y algunas titulaciones están planificándose enteras de forma global.
5. Elaboración de una guía de metodologías docentes para que todo el mundo habláramos de lo mismo cuando nos refiriéramos a una metodología o una actividad.
6. Diseñar guías docentes por asignatura
7. Diseñar guías de aprendizaje para los estudiantes.

En definitiva, documentar todo el proceso de planificación docente desde el punto de vista del estudiante.

A partir del ejercicio metodológico hemos podido revisar todo lo que estábamos haciendo en la universidad relacionado con la docencia. Se ha creado la estructura y la estrategia para implantar el currículum nuclear, ahora estamos en el proceso de gestión de recursos humanos y económicos necesarios para cada titulación haga una adaptación total al EEES y también iniciando, muy seriamente, el tema de asegurar la calidad de las titulaciones con las miras puestas en los procesos de acreditación y de certificación de las titulaciones.

El tema de la calidad nos ha resultado de gran ayuda ya que necesitábamos un argumento externo, que justificara la osadía de querer emprender sin ningún marco legal definitivo para la adaptación al EEES. Se nos ocurrió que la mejor forma era decir, señoras y señores, a partir del 2010 tendremos que acreditar nuestras titulaciones. Lo que en este momento dicen las agencias ENQA, ANECA y AQU es, que como mínimo, cualquier titulación universitaria tendrá que cumplir toda una serie de estándares para poderse acreditar, vamos a empezar a trabajar en esta dirección y este fue el primer punto de inflexión. Nadie discutió que era una buena idea empezar a trabajar en la dirección de algo que nos pedirían después.

2.2. Impulsar la creación de redes de titulaciones con universidades europeas

La última fase es cuando hace dos años, decidimos definir el mapa de postgrados aprovechando, en parte, la experiencia que ya habíamos adquirido con las titulaciones piloto y con los ejercicios metodológicos realizados. Como todas las demás universidades no teníamos ni un grado definido. Sí teníamos los ámbitos de la investigación y de la innovación bien estructurados como institución y bastante buena visibilidad científica. A partir de aquí intentamos construir el mapa de postgrados, pero claro, cambios legislativos, de grado por definir, el tema de la internacionalización a medio organizar, tampoco teníamos catálogos de titulaciones de grado. En función de todo esto el panorama que dibujamos para la URV se resume en el siguiente gráfico (Fuente Gabinete Técnico del Rector, 2005):



En gráfico anterior se refleja el intento de ordenar toda la universidad en siete áreas estratégicas y en cada una de estas áreas, alinear todos los grados y todos los másters que teníamos previsión de que existieran. También se contemplan los proyectos o los centros de innovación, de parques científicos y tecnológicos y la conexión con el entorno y con las carreras que ya se impartían. Con un interés y con una voluntad institucional de encajar todas las titulaciones existentes y todos los centros en este proyecto de mapa de postgrado. Esto dio lugar a un esquema como el que acabamos de presentar:

- Tarragona tiene el polígono petroquímico mayor al sur de Europa, por tanto este era un punto fuerte.
- La ciudad de Tarragona es patrimonio de la Humanidad.
- Somos uno de los puntos turísticos más importantes del Estado Español.
- Tenemos la única Facultad de Enología del Estado Español.
- Estábamos despuntando desde la Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud en temas de nutrición y dietética.

2.3. Incorporar la formación continua a la planificación general de los títulos

Otro tema que se tenía que incorporar al proceso de reforma era la formación continua. Tenemos una Fundación universitaria y los másters no oficiales y los títulos de especialista universitario y la formación continua estaban fuera de la universidad desde el punto de vista de la estructura, de la estrategia, ..., por tanto los filtros que seguían estos programas de formación no eran los mismos y la evaluación que de ellos estábamos haciendo tampoco.

Seguramente la formación continua, en el sentido estricto, o sea, aquella formación de corta duración, los cursos de especialista incluso la formación a medida, que cada vez se hace más desde la universidad para la empresa y bajo demanda, se continúan gestionando desde la Fundación de la Universidad puesto que requiere una organización y una gestión mucho más flexible y ágil. En lo que respecta a los títulos de máster estamos en el proceso de que todos se gestionen desde la universidad sean o no oficiales. En definitiva, si los queremos acreditar tienen que pasar por los mismos filtros y la única diferencia al final será cuánto pagará el estudiante por cursar aquella titulación, pero el proceso en sí y los procesos de aseguramiento de la calidad deben ser los mismos.

Las líneas de trabajo futuras en esta dirección serán:

- Alinear la Fundación y la Universidad en lo referente a los estudios de postgrado.
- Los másters oficiales y no oficiales serán gestionados y ofrecidos por la Universidad
- La denominación de máster tendrá que ver con la estructura, el perfil y la extensión de la titulación y no tanto por el dónde esté ubicada su gestión.
- Tanto los másters oficiales como los no oficiales deben pasar por un mismo proceso de acreditación.

Debido a la complejidad de todo este proceso de cambio desde el punto de vista de la política docente, pensamos que era fundamental contar con referentes externos que nos ayudaran a tener una visión desde fuera de todo lo que estábamos haciendo.

III. LA NECESIDAD DE CONTRASTAR LOS PROCESOS DEL PLED

En todo este proceso pensamos que necesitábamos una visión externa para que alguien nos pudiera decir si íbamos bien encaminados o no y contactamos con la Cátedra de UNESCO de Planificación y Gestión Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, concretamente con el Profesor Michavila y su equipo. Ellos han seguido todo el proceso desde el principio.

A los tres años de trabajo conjunto hicimos una parada para revisar qué había sucedido con el proyecto durante este tiempo y cómo debíamos continuar. Hicimos unas jornadas, a las que se asistía por invitación, con todas aquellas personas que habían intervenido en el proceso y que ocupaban puestos clave dentro de la URV. Nos dedicamos durante dos días enteros a reflexionar conjuntamente sobre qué habíamos hecho, por qué, dónde estábamos y cómo queríamos continuar. En todo este proceso este ha sido uno de los elementos clave, porque la gente se sintió con tiempo para poder decir lo que pensaba, para poder explicar a los otros qué le había pasado y también para poder oír a los demás. Todas estas reflexiones se resumen en un libro que está a punto de salir de imprenta.

La formación del profesorado continua siendo un elemento fundamental para que las cosas cambien. Es imprescindible tener planes de formación orientados a la estrategia de la institución, acreditados en la medida de lo posible y intentar incentivar que los profesores continúen formándose y que, realmente, formarse sea reconocido y valorado por la propia institución.

IV. ALGUNAS LECCIONES APRENDIDAS

Una de las mayores lecciones aprendidas en todo este proceso es que sin un compromiso institucional y de gobierno no hubiese sido posible llegar al punto en el que ahora estamos. Fue posible porque, realmente, la dirección de la universidad tenía claro cuál era el punto del que se partía y cuál era el objetivo a lograr para el 2010. Se consiguió, también, que el hecho de tener toda la URV adaptada al EEES fuera un proyecto compartido. Esto ha llevado a generar políticas institucionales referentes a recursos humanos, materiales y relacionadas con la visibilidad de todo lo que hace la comunidad universitaria en el ámbito docente para que se sientan, como mínimo, reconocidos y decirles: *gracias por estar formando parte de este proyecto de manera activa y comprometida.*

Otra lección aprendida a la que nos queremos referir tiene que ver con la necesidad de que los cambios culturales no sean impuestos si realmente pretendemos modificar en algún punto la institución. Tampoco no se puede pretender que sean rápi-

dos sino que necesitan un espacio y un tiempo que tiene que existir. De otro modo lo único que conseguimos es generar grupos de resistencia al cambio mayores de los que ya existen en cualquier organización.

Por último decir que aunque la política universitaria es fundamental para iniciar y consolidar procesos de cambio sin aliados en la propia institución estos procesos tampoco no serían viables. En este sentido destacar la función y la implicación de los responsables de titulación como los verdaderos actores e impulsores de todo este proceso de adaptación al EEES. Sin ellos liderando el proceso de cambio en cada centro sólo hubiésemos conseguido cambios muy aislados.

V. ¿DÓNDE ESTAMOS EN ESTE MOMENTO?

Durante este curso comenzamos a trabajar el tema de la evaluación continua en todas las asignaturas de primer curso. Ya han participado todas las titulaciones en el ejercicio metodológico [43 titulaciones de grado, 24 másters]. Hemos realizado 64 sesiones de formación con los profesores, casi la totalidad de los profesores ha pasado por alguna de estas sesiones de formación. Ha sido una formación orientada a definir competencias, objetivos y a concretar su propuesta metodológica. Los profesores salían de la sesión con los objetivos de la asignatura definidos y se iban a su despacho con el trabajo hecho. Para definir competencias el proceso se repetía de tal modo que salían de la sesión con todas las competencias definidas y pactadas con los colegas y por tanto ya podían olvidarse del tema.

Para la planificación de las asignaturas se ha acabado diseñando a propuesta de dos profesores, [uno de telemática y otro de informática] un aplicativo para la planificación docente [DOC.net].

En el curso 2004-2005 teníamos 360 asignaturas planificadas en ECTS, quiere decir que habían hecho la reflexión de ver qué competencias correspondían a cada asignatura, de haber conseguido que todos los colegas de curso hubieran hablado y de haber intentado calcular el tiempo de trabajo de los estudiantes, en cada asignatura y en cada curso.

En el curso 2005-06 teníamos 1.524 asignaturas adaptadas, justo la mitad de todas las asignaturas de la universidad. Este era uno de los objetivos que nos habíamos marcado para conseguir en el año 2006, en el PLED.

¿Qué ha pasado con el currículum nuclear? Con aquellas competencias transversales que entenderemos que para los nuevos títulos sean requisito imprescindible para ser un titulado de nuestra universidad. Pasamos a resumir la situación a continuación:

Idiomas: los estudiantes continúan teniendo muchas dificultades de expresión oral y escrita en catalán, aunque esta sea su lengua materna. Tampoco no perciben como necesaria la formación en un idioma extranjero, en este caso el inglés. De todos modos de la oferta de los módulos de lenguas hemos tenido más éxito de matriculación en los de catalán que no en los de inglés. En los dos casos se reconocen como créditos de libre elección y su coste es a precio de tasas públicas.

TIC: se abre la inscripción a los módulos a las 10 de la mañana y a las 12 hay lista de espera. Los estudiantes perciben estas competencias como necesarias y fundamentales.

La **formación general** que hace referencia a temas de cultura general se ha ido completando del siguiente modo a partir de una serie de asignaturas de libre elección que llaman mucho la atención de los estudiantes:

- Fórum de la ocupación. Feria de empresas para favorecer la inserción laboral y profesional de nuestros titulados.
- Conocer la URV, porqué tenemos un campus a 100 kilómetros de Tarragona que se acaba de incorporar y fue necesaria diseñar una formación que permitiera a los estudiantes conocer el funcionamiento y la organización de la institución.
- Con una ayuda del Institut Català de les Dones diseñamos un módulo para trabajar la igualdad de género y de oportunidades como currículum transversal de todas las titulaciones de la URV.
- Práctica Parlamentaria, una asignatura ofrecida desde la Facultad de Ciencias Jurídicas para favorecer el interés y la comprensión de las instituciones y procedimientos democráticos que hacen funcionar nuestra sociedad.
- Otro grupo de módulos de formación relacionados con: la sostenibilidad, la conservación del medio, la cooperación internacional,...

El Plan de Acción Tutorial para cada centro es la asignatura pendiente en este momento. Tenemos el plan diseñado a nivel global, tenemos una herramienta de tutoría electrónica que permite facilitar la tarea a los tutores académicos, integrada dentro del Moodle que es la herramienta de Campus Virtual que utilizamos, pero aun así faltan muchas cosas (si comparamos con los que se nos pedirá para acreditar las titulaciones).

Para finalizar decir que, personalmente, dada mi formación pedagógica, poder diseñar y desarrollar un proyecto educativo para la URV ha sido una experiencia casi «mística», porque muy pocas veces en la vida ocurre que te permitan diseñar un proyecto educativo para una universidad y además te faciliten los recursos para poderlo implementar.

La otra ventaja que hemos tenido es que somos una universidad pequeña, tenemos 12.000 estudiantes y por tanto es una organización manejable, esto es difícilmente planteable en universidades gigantes como las que hay en Madrid o las que hay en Barcelona. En estos casos las propias inercias del sistema hacen que, muchas veces, estés trabajando con estructuras que para moverse necesitan mucho espacio y mucho tiempo. En nuestro caso el sistema es bastante más dinámico y «ligero». Llegar al punto en el que estamos también ha sido posible gracias a un equipo técnico de 20 personas que trabajan en el desarrollo e implementación del PLED y sin los cuales este proyecto no habría sido posible.