

REVISTA DE DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA

Núm. 12 - 1^{er} semestre 2007



RELACIÓN DE NÚMEROS PUBLICADOS

1. ¿Quo Vadis Europa?
2. La Unión Europea en el proceso de globalización.
3. El futuro de la Unión Europea. La reforma de las Instituciones.
4. La Unión Europea, una perspectiva mexicana.
5. La Europa social. La Europa de la solidaridad.
6. La gobernanza europea.
7. Servicios públicos, privatizaciones y liberalizaciones en la Unión Europea.
8. La Constitución de la Unión Europea.
9. La acción exterior de la Unión Europea en la Constitución Europea.
10. La Unión Europea como espacio de libertad, seguridad y justicia.
11. La protección de los ciudadanos europeos por el Derecho de la Unión.
12. El Proceso de Bolonia en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Copyright © 2007

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

© CC.OO.

© UNED

© Constitución y Leyes, S.A.
Gran Vía, 48 - 1º B-C
28220 Majadahonda - Madrid
colexeditor@interbook.net
<http://www.colex.es>

I.S.S.N.: 1695-1085
Dep. Legal: M-51.747-2001

Preimpresión: Lufercomp, S.L. San Fernando de Henares (Madrid)
Imprime: Edipack Gráfico. Tel.: 91 648 73 24

Director: ENRIQUE LINDE PANIAGUA

Secretaria: PILAR MELLADO PRADO

Vicesecretaria: PILAR CELMA ALONSO

Consejo de redacción: Juan Cruz Alli Turrillas, Mariano Bacigalupo Saggese, Diego Cámara del Portillo, Pilar Celma Alonso, Carmen Fernández Rodríguez, Jesús Ángel Fuentetaja Pastor, Miguel Gómez Jene, Concepción González Rabanal, Enrique Linde Paniagua, Marta Lora-Tamayo Vallvé, Blanca Lozano Cutanda, Pilar Mellado Prado, Juan José Montero Pascual, Pedro-Pablo Miralles Sangro, Ramón País Rodríguez, Ramón Parada Vázquez, Silvia del Saz Cordero.

Consejo asesor: Manuel Ahijado Quintillán, Francisco Aldecoa Luzárraga, Alfredo Allué Buiza, Paz Andrés Sáenz de Santamaría, Enrique Barón Crespo, Antonio Calonge Velázquez, Marc Carrillo López, Mercedes Fuertes López, José María Gil Robles y Gil Delgado, Manuel Jiménez de Parga y Cabrera, Araceli Mangas Martín, Ramón Martín Mateo, Manuel Medina Ortega, Ana de Palacio Vallelersundi, Luciano Parejo Alfonso, Beatriz Pérez de las Heras, Ángel Rodríguez-Vergara Díaz, Álvaro Rodríguez Bereijo, Gil Carlos Rodríguez Iglesias, Pedro Solbes Mira, Francisco Sosa Wagner, Leopoldo Tolivar Alas y Carlos Westendorp y Cabeza.

REVISTA DE DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA (REDUE)

Publicación semestral del Departamento de Derecho Administrativo. Centro de Estudios de Derecho de la Unión Europea (CEDUE) Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Precio del número suelto: 18 euros

Suscripción anual, 2 números: 25 euros

SUSCRIPCIONES Y ADQUISICIONES

Editorial Constitución y Leyes, S. A. (COLEX)

Gran Vía, 48 - 1º B

28220 Majadahonda. Madrid

Tel.: 91 639 37 72

Fax: 91 639 37 70

E-mail: colexeditor@interbook.net - <http://www.colex.es>

UNED (Difusión y ventas)

C/. Bravo Murillo, 38

28015 Madrid

Fax: 91 398 75 27

NORMAS GENERALES PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS EN LA REVISTA DE DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA (REDUE)

1. Todos los estudios y notas deberán ser informados favorablemente por algún miembro de la Dirección, del Consejo de Redacción, del Consejo Asesor, o por algún especialista, por delegación de esos órganos.
2. Todos los estudios y notas deberán ser inéditos: no se publicarán trabajos publicados ya en otras revistas o en libros o en actas de congresos. Pero si un autor desea publicar un trabajo, previamente publicado en la *Revista de Derecho de la Unión Europea (REDUE)*, en otra revista española o extranjera o en algún libro colectivo, deberá hacer constar en nota que el trabajo se publicó previamente en la *Revista de Derecho de la Unión Europea (REDUE)*.
3. Los originales de los ESTUDIOS no sobrepasarán las 30 hojas a doble espacio en DIN A4 (en Times New Román 12 o equivalente). En dichos límites se incluyen las notas a pie de página (dos puntos inferiores).
4. Los originales de las NOTAS no sobrepasarán las 15 hojas a doble espacio en DIN A4 (en Times New Román 12 o equivalente). En dichos límites se incluyen las notas a pie de página (dos puntos inferiores).
5. Debe ser enviado en soporte informático, así como en texto impreso (sistema Word) a la Dirección de la Revista.
6. Los libros enviados a la *REDUE* serán objeto de publicación en una Lista de libros recibidos. La dirección de la *REDUE* encargará en determinados casos una breve reseña. Sólo se publicarán las recensiones encargadas por la *REDUE*.

La correspondencia con la *Revista de Derecho de la Unión Europea* debe dirigirse a la Secretaría de la misma.

Facultad DE DERECHO DE LA UNED
Departamento de Derecho Administrativo

C/ Obispo Trejo, s/n.
28040 Madrid
Tel.: 91 398 61 40
Fax: 91 398 61 24

EL PROCESO DE BOLONIA EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

	<i>Págs.</i>
Prólogo: Luces y sombras en el Espacio Europeo de Educación Superior.	9
Enrique Linde Paniagua y Pilar Mellado Prado	9
• <i>La educación en la Unión Europea: Una panorámica general.</i> Pilar Mellado Prado	13
• <i>El Proceso de Bolonia. Situación actual.</i> Javier García-Velasco	31
• <i>El Proceso de Bolonia. La estrategia de Lisboa. Grado y posgrado en la enseñanza superior española.</i> Enrique Linde Paniagua	39
• <i>Los Programas europeos en el marco de la enseñanza superior.</i> Emilio García Prieto	69
• <i>Homologación, convalidación y reconocimiento de títulos y estudios extranjeros en España.</i> Roberto González Miguel	85
• <i>Competencias del Estado y de las Comunidades Autónomas en relación con el Espacio Europeo de Educación Superior.</i> José Carlos Navarro Ruiz	99
• <i>El Proceso de Bolonia en la Universidad Rovira i Virgili.</i> Mercè Gisbert Cervera	117
• <i>La política de investigación y desarrollo tecnológico de la Unión Europea.</i> Ramón País Rodríguez	135
• <i>Documentación.</i> Susana Viñuales Ferreiro	165

PRÓLOGO

Luces y sombras en el Espacio Europeo de Educación Superior

ENRIQUE LINDE PANIAGUA Y PILAR MELLADO PRADO¹

Las universidades europeas están incursas en el *Proceso de Bolonia* (PB), iniciado en 1998 con la Declaración de la Sorbona, que persigue culminar en un *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES). Dicho proceso tiene algunos aspectos lúminosos entre los que destaca el renacimiento de una actitud reflexiva que parecía desterrada de la universidad hace décadas que, en este caso a diferencia de etapas anteriores, particularmente en 1968, se produce de arriba abajo. Lo cierto es que los responsables políticos en materia educativa no podían cerrar más los ojos ante el deterioro de la educación y la pérdida de prestigio de las instituciones educativas europeas en el contexto mundial y, en particular, en relación con las norteamericanas, así como las exigencias del mercado interior europeo y las bajas cifras de inversión en educación e investigación, salvo excepciones, en la Unión Europea.

Pero junto a las luces se aprecian sombras, lentitud del proceso, ausencia de determinación en los responsables educativos, falta de idoneidad de los instrumentos utilizados y la escasa implicación de profesores y alumnos en el proceso. La circunstancia de que el PB se haya generado desde las altas instancias políticas y universitarias hace que el proceso parezca a muchos observadores y analistas un ejercicio de simulación en que no se pretende ninguna profundización, sino más bien una mera redenominación de las cosas para que todo siga igual, porque, por lo demás, los aspectos más sustanciales de la educación superior no se están abordando más allá del umbral de las grandes frases.

La calidad y el prestigio internacionales son objetivos a muy largo plazo que exigen cambios sustanciales en la universidad: establecer sus nuevas funciones y relaciones con la sociedad; el cambio de hábitos; el destierro de la endogamia, el incremento de las inversiones; o la cultura del esfuerzo que hoy, con carácter general, son ajenas a la universidad española y a gran parte de las universidades europeas.

La solución de los problemas educativos de fondo, los más relevantes, no aparecen en la agenda política, probablemente porque dichos cambios no dependen de de-

¹ Directores de las Jornadas de estudio «*El proceso de Bolonia: La convergencia de los sistemas de enseñanza superior*».

cisiones políticas, sino de la confluencia, a largo plazo, de condiciones especialmente favorables. Así, es posible, aunque no fácil, llevar a cabo la armonización de aspectos formales de la educación superior en el espacio europeo, como son algunos de los objetivos que se están abordando en el Proceso de Bolonia: que los estudios superiores se dividan en ciclos reconocibles en todos los Estados europeos; que los títulos estén acompañados por un suplemento que explique con suficiente extensión y claridad el contenido de lo estudiado y el resultado obtenido; o que el trabajo intelectual de los alumnos se cuantifique mediante créditos que respondan a trabajos intelectuales semejantes en todos los confines de Europa. Y, estos cambios, aun cuando no sean exclusivamente formales se prestan a la ficción, como se ha denunciado recientemente o, si se quiere, pueden concretarse finalmente en cambios que afecten tan sólo al continente de la educación superior, al cambio de envoltorios, que no afectan a los contenidos, que es realmente lo sustancial, lo que determina la excelencia perseguida. Porque, lo cierto es que abordar los contenidos sustanciales de la educación superior exige grandes esfuerzos sostenidos a largo plazo que no garantizan un buen resultado. Necesitan impulso y estímulo en un ámbito en que la autonomía universitaria y la libertad docente e investigadora, que proclama como indiscutibles la *Magna Charta Universitatum*, deben conciliarse con las exigencias de coordinación de los estudios universitarios en Europa.

Si nos fijamos en la universidad española hay motivos suficientes para la prudencia razonable sobre el rumbo de las cosas. Por de pronto hay que decir que el Proceso de Bolonia no ha suscitado el debate que cabía esperar, o, lo que es peor, el debate se ha instalado de modo exclusivo en las instancias político-académicas; un debate burocrático que produce una desazón difícil de superar. Como no, produce estupefacción la complacencia injustificada de la mayoría de los responsables de la educación superior en España que sólo es puesta en cuestión de tarde en tarde por informes y trabajos de encargo, que tras producir una cierta alarma mediática, pasan al sueño de los justos sin provocar actitud reflexiva alguna en la comunidad universitaria, cuyos responsables se refugian en la escasa financiación como única causa de todos los males; ocultando y evitando prestar atención a otras causas más evidentes a las que no se pone remedio alguno.

Porque lo cierto es que nuestra universidad se ha configurado a golpes demográficos, y como resultado del más puro arbitrio autonómico que ha plagado la geografía española de universidades en que lo más destacable son sus edificios. El profesorado ha crecido por la exigencia de atender a los alumnos, sin ninguna visión de futuro y sin la ligación necesaria, reclamada en la Declaración de La Sorbona, entre la docencia y la investigación. Y la calidad media del profesorado apenas se ha incrementado, fruto de la improvisación, que es incompatible con el más elemental protocolo que conduzca a la excelencia, y como resultado de las notables diferencias retributivas entre la universidad y el resto de la sociedad. Porque, ¿acaso alguien cree que, salvo las escasas excepciones vocacionales, que por fortuna siguen existiendo, se pueden atraer los jóvenes mejor dotados y preparados a la universidad con las diferencias retributivas que se aprecian entre los empleos universitarios y los empleos semejantes en el sector público y privado? Lo cierto es que no. En materias como el

Derecho la excelencia ya no se encuentra en la universidad, la producción jurídica trasciende a los profesores universitarios que han sido relevados por otros profesionales del Derecho, magistrados, funcionarios, abogados, a los que se debe la mayor parte de nuestra mejor producción jurídica: Lo que lejos de ser una casualidad es el resultado de políticas coincidentes a lo largo de décadas, entre ellas la de haber propiciado la conversión de las Facultades de Derecho de feudos endogámicos en donde se refugia la mediocridad que no produce sino mediocridad, entre la que sobreviven, no sin esfuerzo, la excelencia y la honestidad. Pero, con todo, el daño está hecho y no es reversible a corto ni a medio plazo. Y aunque no sea equiparable totalmente la situación de las Facultades de Derecho a la de otras facultades y escuelas, los problemas estructurales del profesorado son semejantes, y no cabe duda que sin la participación de un profesorado de calidad las reformas en nuestra universidad podrán alcanzar aspectos formales, pero que es del todo improbable que vayan más allá en las actuales circunstancias.

Sin embargo, y pese a todo lo expuesto, seguiremos desde nuestras modestas responsabilidades entregando nuestros esfuerzos a la esperanza de una universidad que sepa estar a la altura de las exigencias que la sociedad del siglo XXI le está demandando.

* *

En este número de la REDUE se publican las ponencias expuestas en las Jornadas de estudio celebradas en la Facultad de Derecho de la UNED los días 21 y 22 de febrero de 2007 con el título «El proceso de Bolonia: La convergencia de los sistemas de enseñanza superior». A las citadas ponencias hemos añadido un trabajo sobre el espacio europeo de investigación que consideramos resulta imprescindible para alcanzar una visión de conjunto de la educación de la que es inescindible la investigación.

Dichas Jornadas fueron organizadas por la Federación de Servicios y Administraciones Públicas de CCOO, por el Centro de Investigación de Derecho de la Unión Europea de la UNED y la Escuela de Práctica Jurídica de la UNED. Como en ocasiones precedentes contamos con el patrocinio de la Federación de Servicios y Administraciones Públicas de CCOO, cuyo Secretario General, Miguel Segarra Ortiz y su Secretaria de Formación, María Antonia Montero, siguen permitiéndonos llevar a cabo proyectos de investigación relacionados con la Unión Europea. Como en tantas ocasiones queremos agradecer dicho inestimable apoyo.

LA EDUCACIÓN EN LA UNIÓN EUROPEA: UNA PANORÁMICA GENERAL*

PILAR MELLADO PRADO**

SUMARIO: I. Origen y evolución de las acciones comunitarias en materia de educación y formación. II. ¿Hay una política comunitaria en el ámbito de la educación? III. El espacio europeo de enseñanza superior. IV. La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior: 1. La implantación del sistema de créditos europeos. 2. La reforma y adaptación de las modalidades cílicas de las enseñanzas universitarias y los títulos oficiales con validez en todo el territorio nacional correspondiente a las mismas. 3. La adopción de las medidas necesarias para que los títulos oficiales expedidos por las Universidades españolas vayan acompañados del Suplemento Europeo al Título. 4. El fomento de la movilidad de los estudiantes en el EEES mediante programas de becas, ayudas y créditos al estudio. 5. La mejora de la calidad del sistema universitario en su conjunto, en todas y cada una de sus vertientes.

I. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LAS ACCIONES COMUNITARIAS EN MATERIA DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN

Los Tratados Constitutivos de las Comunidades Europeas sólo se referían a la intervención de éstas en materia de formación profesional pero no contenían ninguna mención a una política educativa comunitaria. Ello es perfectamente comprensible y coherente con la visión económica que impregnó la elaboración de los Trata-

* Este artículo reproduce básicamente el texto publicado en el número 11 de esta Revista, con la correspondiente revisión y actualización.

** Profesora Titular de Derecho Constitucional UNED. Directora de la Escuela de Práctica Jurídica UNED.

dos fundacionales, teniendo en cuenta la vinculación de la formación profesional a la producción y al incremento de la competitividad¹.

Así pues, las primeras actuaciones de las Comunidades Europeas fueron en el ámbito de la formación profesional, como la *Decisión del Consejo de 2 de abril de 1963*, por la que se establecían los principios generales para la elaboración de una política común de formación profesional, o la creación, también en 1963 del *Comité Consultivo de Formación Profesional*, órgano consultivo de la Comisión que aún funciona.

Esta primera etapa, caracterizada por las preocupaciones exclusivamente económicas, se cierra en 1971 con la primera reunión de los Ministros de Educación de los Estados miembros de la Comunidad, en la que se pone de manifiesto la necesidad de impulsar una política comunitaria de cooperación educativa.

El replanteamiento de las posturas iniciales y el surgimiento de una creciente conciencia de la importancia de crear una identidad europea y dar un fundamento cultural e ideológico al proyecto económico, tuvo probablemente su origen en la necesidad de incorporar a los jóvenes al proyecto europeo, tras los acontecimientos de mayo de 1968. En tal sentido, las palabras de J. MONNET ilustran de modo elocuente el cambio surgido en la mentalidad comunitaria: «*Si hubiera que comenzar de nuevo, empezaría por la educación*»².

No obstante, el celo extraordinario de los Estados miembros en mantener las competencias nacionales, y por tanto, el control exclusivo sobre sus sistemas educativos, no sólo caracterizan esta primera fase en la evolución de las acciones comunitarias en materia de educación, sino que permanecen en la actualidad, por lo que resulta evidente que la educación sigue siendo un instrumento de diferenciación y afianzamiento nacional.

Pues bien, a partir de 1971 comienza una segunda etapa en la que pueden destacarse algunos avances.

Así, el 6 de junio de 1974, los Ministros de Educación reunidos en el seno del Consejo aprobaron la *Resolución sobre cooperación en el sector educativo*³, que constituye la primera intervención comunitaria en el ámbito de la educación. De esta Resolución podemos destacar tres principios que serán desarrollados en posteriores intervenciones comunitarias:

1. La cooperación en el sector educativo deberá ajustarse a la progresiva armonización de las políticas económicas y sociales de la Comunidad.

¹ NAVARRO RUIZ, J.C.: «La política educativa y de formación profesional y la Constitución Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior», en la obra colectiva dirigida por Álvarez Conde, E. y Garrido Mayol, V. *Comentarios a la Constitución Europea*, Libro III, Tirant Lo Blanch, Valencia 2005, p. 1002.

² F. ETXEBERRIA y otros: *Políticas educativas en la Unión Europea*, Ariel Practicum, Barcelona 2000, p.22

³ Véase LARRÁYOZ, J. y AYERDI, I.: «Los organismos supranacionales en materia de educación. Normativa y Competencias. Especial referencia a la Unión Europea», en *III Seminario sobre aspectos jurídicos de la gestión universitaria*, Lex Nova, Universidad de Zaragoza, 2001, p. 91-141.

2. La educación no debe ser considerada como un simple elemento de la economía.
3. La cooperación en materia educativa deberá tener en cuenta la diversidad de políticas y sistemas educativos existentes en cada Estado miembro, sin pretender una armonización de los mismos.

En 1976 se creó el *Instituto Universitario Europeo*, y se puso en marcha la primera iniciativa de acción comunitaria en materia de educación mediante la *Resolución del Consejo de Educación de 9 de febrero de 1976*⁴, mediante la cual se decidía crear una red para el intercambio de información y de experiencias sobre la organización de la enseñanza superior. Pero hasta 1980 no se materializó esta propuesta con la creación de la *Red EURYDICE*. Diez años después, en 1990, el Consejo adoptó otra Resolución por la cual se redefinía EURYDICE⁵ (sobre información de la educación en la Comunidad Europea), cuyo desarrollo, desde 1995, se lleva a cabo en el marco del Programa SÓCRATES.

La Red EURYDICE tiene por finalidad intensificar y mejorar la cooperación educativa entre los Estados miembros, así como facilitar la preparación de las iniciativas a escala nacional y comunitaria. Constituye, pues, el instrumento principal de información sobre las estructuras, los sistemas y los progresos nacionales y comunitarios en el ámbito educativo.

A modo de privilegiado observatorio, EURYDICE pone de manifiesto tanto la diversidad de los sistemas educativos como sus tendencias comunes.

La Red EURYDICE está compuesta por unidades nacionales y por una unidad europea, creadas por los Ministerios de Educación. Son miembros de esta Red:

- Los Estados de la Unión Europea.
- Los países del Espacio Económico Europeo (Islandia, Liechtenstein y Noruega).
- Y Suiza.

La aprobación del *Acta Única Europea en 1986* abre una nueva etapa que permitió la creación y el funcionamiento de la *Task Force de Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud*, a través de la cual se pudo dinamizar y coordinar las políticas educativas de los Estados miembros, mediante la creación de proyectos supranacionales de formación y educación, y fomentando la movilidad de estudiantes y profesores.

Asimismo, el 24 de mayo de 1988, el Consejo aprobó una *Resolución sobre la dimensión europea de la enseñanza*⁶, que reconocía de forma explícita, por primera vez, el papel que tienen la educación y la formación para reforzar la imagen comunitaria.

Pero no fue hasta 1992, con la aprobación del *Tratado de la Unión Europea*, cuando se produjo un importante salto cualitativo en materia de educación. Por primera vez, los Tratados reconocían oficialmente la educación como una materia de

⁴ DOCE C 38, de 19 de febrero de 1976.

⁵ DOCE C 329, de 31 de diciembre de 1990.

⁶ DOCE C 177, de 6 de julio de 1988.

responsabilidad legítima de la Unión Europea, introduciendo dos nuevos preceptos relativos a la educación y a la formación profesional, que se corresponden con los actuales artículos 149 y 150 del Tratado CE.

En este sentido, los preceptos mencionados disponen que la Unión Europea debe contribuir al desarrollo de una educación de calidad, fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuera necesario, apoyando y completando la acción de éstos, en particular con el fin de desarrollar la dimensión europea en la educación, favorecer la movilidad de estudiantes y profesores, incrementar el intercambio de formación y de experiencia sobre las cuestiones comunes a los sistemas de información de los Estados miembros, y promover la cooperación europea entre los centros docentes escolares y universitarios. Asimismo, desarrollará una política de formación profesional que refuerce y complete las acciones de los Estados miembros.

En esta nueva etapa, concretamente en 1995, se ponen en marcha dos intervenciones comunitarias de gran relevancia: el Programa LEONARDO DA VINCI, con el que se unificaban todos los programas vigentes hasta ese momento en materia de formación profesional; y el Programa SÓCRATES, que unificaba los programas en materia educativa⁷.

Por su parte, el *Tratado de Amsterdam de 1997* sólo supuso un impulso de la formación profesional, vinculada claramente de la política de empleo, al introducir un nuevo Título en el TCE (Título VIII) sobre el empleo. Y el *Tratado de Niza de 2000* no varió esta situación.

Así las cosas, el relanzamiento de la política educativa y de formación se produjo con la celebración del *Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000*.

Finalmente, el *Tratado por el que se establece una Constitución para Europa* reconoce, por una parte, en la *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión*, en concreto, en su artículo 11-74, el derecho de toda persona a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente. Y por otra, en sus artículos III-282.1 y 283 («Ámbitos en los que la Unión puede decidir realizar una acción de apoyo, coordinación o complemento») la Constitución Europea reproduce básicamente lo dispuesto en los artículos 149 y 150 TCE mencionados.

II. ¿HAY UNA POLÍTICA COMUNITARIA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN?

En sentido estricto, la Unión Europea no dispone de una política común de educación, y las estructuras de los sistemas educativos varían considerablemente entre los países miembros, e incluso en algunos casos, dentro de los mismos.

⁷ Los principales programas puestos en marcha desde 1986, tanto en el ámbito educativo como en el de la Formación Profesional fueron los siguientes: COMETT y ERASMUS, en 1986; IRIS, en 1987; PETRA y HELIOS en 1988; LINGUA y TEMPUS, en 1990; FORCE, en 1991; y EUROTECNET, en 1993. Sobre ellos y su inserción en los Programas SÓCRATES y LEONARDO, véase F. ETXEVERRIA y otros: ob.cit., p. 44. y ss.

La función de la Unión Europea consiste en crear una auténtica cooperación entre los Estados miembros, respetando sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización de sus sistemas de educación y formación en virtud del principio de subsidiariedad.

En este sentido, y según lo dispuesto en los Tratados vigentes (arts. 149 y 150 TCE), resulta claro que la Unión Europea no pretende establecer una «política común» en materia de educación, sino desarrollar los medios específicos para fomentar la cooperación en este ámbito a través de acciones a nivel europeo:

A) Por una lado, *programas de acción comunitaria* como SÓCRATES (en el ámbito de la enseñanza) o LEONARDO DA VINCI (en el ámbito de la formación profesional) que se aprueban mediante el procedimiento de codecisión entre el Consejo y el Parlamento Europeo.

B) Y por otro, actos *comunitarios no obligatorios (algunos atípicos)* como las Recomendaciones, las Resoluciones, las Comunicaciones, las Declaraciones, etc (p.e. con respecto al aprendizaje permanente, la evaluación de la calidad de la enseñanza escolar y la universitaria o la cooperación con terceros países).

En este sentido, la Unión Europea ofrece:

- a) Cooperación multinacional en las políticas de educación y formación.
- b) Sistemas de intercambio y oportunidades de aprendizaje en el extranjero.
- c) Proyectos innovadores de enseñanza y educación.
- d) Redes de expertos académicos y profesionales.
- e) Un marco para tratar asuntos generales, como las nuevas tecnologías en la educación y el reconocimiento internacional de calificaciones.
- f) Y una plataforma de diálogo y de concertación para efectuar comparaciones, establecer referencias y elaborar políticas.

Pues bien, en el ámbito de la educación y la formación, esta forma de cooperación política se ha llevado a la práctica de diversas maneras, a lo largo de los últimos años, y especialmente, como hemos señalado anteriormente, desde el *Consejo Europeo de Lisboa* de marzo de 2000.

Con el fin de responder a los cambios radicales provocados por la globalización y la sociedad de la información, la Unión Europea anunció en el Consejo Europeo de Lisboa su nuevo objetivo estratégico para la década 2000/2010: «*Convertirse en la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social*».

Para lograr este nuevo objetivo estratégico, el Consejo Europeo de Lisboa definió un nuevo método, el llamado «*método abierto de coordinación*». Se trata de un método innovador que, al mismo tiempo que respeta el reparto de poderes previsto en los Tratados, ofrece un nuevo marco de cooperación entre los Estados miembros para lograr una convergencia de las políticas nacionales que permita la consecución de determinados objetivos comunes.

Este método se basa principalmente en:

- a) La determinación y definición de los objetivos comunes que deban alcanzarse.

b) La utilización de instrumentos definidos en común (estadísticas, indicadores) que permitan a los Estados miembros evaluar su propia situación y avanzar hacia la realización de los objetivos establecidos.

En este sentido, podemos destacar el *Informe Europeo de mayo de 2000 sobre la calidad de la educación escolar: dieciséis indicadores de calidad*, basado en la labor del Grupo de trabajo «Indicadores de calidad», integrado por expertos de los Ministerios de Educación de 26 países.

c) La definición de instrumentos de cooperación comparativos con el fin de impulsar la innovación, la calidad y la pertinencia de los programas de enseñanza y de formación (difusión de buenas prácticas, proyectos piloto...).

Es evidente que este objetivo estratégico exige importantes cambios, en particular, el refuerzo de la cooperación política en los ámbitos de la educación y la formación. Para ello, la Comisión preparó un *Informe sobre los objetivos futuros precisos de los sistemas de educación y formación*⁸.

A partir de esta propuesta de la Comisión y de las contribuciones de los Estados miembros, el Consejo aprobó, el 12 de febrero de 2001, el *Informe sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación*⁹, el primer documento en el que se define un enfoque global y coherente de las políticas nacionales en el ámbito de la educación a nivel comunitario, en torno a tres objetivos:

- a) Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación.
- b) Facilitar el acceso de todos a la educación y la formación.
- c) Abrir los sistemas de educación y de formación al mundo.

En marzo de 2001, el *Consejo Europeo de Estocolmo* aprobó el Informe antes mencionado y solicitó la preparación de un *Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa* que fue adoptado por el Consejo en junio de 2002¹⁰.

Para cada uno de los tres objetivos, el Consejo determina la organización de la actuación ulterior, con la lista de las actividades en curso y los resultados concretos que ya han sido aprobados y que los Estados miembros se han comprometido a conseguir.

En relación con el primer objetivo («Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación») los resultados concretos que han de perseguirse consisten en:

- a) Dar acceso a todas las escuelas a Internet y los recursos multimedia.
- b) Conseguir que todos los profesores necesarios cuenten con las competencias adecuadas para el uso de estas tecnologías.
- c) Lograr un incremento anual considerable de la inversión per cápita en recursos humanos.

⁸ COM (2001) 59.

⁹ Informe presentado por la Comisión el 31 de enero de 2001 (COM 2001/59).

¹⁰ DO C 142 de 14 de junio de 2002.

En relación con el segundo objetivo («Facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación») se trata de conseguir:

- a) Reducir a la mitad, hasta 2010, el número de jóvenes de 18 a 24 años que no hayan seguido más que el primer ciclo de enseñanza secundaria y no prosigan sus estudios o su formación.
- b) Ampliar el acceso a la educación permanente.
- c) Promover vías de formación flexibles para todos.

En relación con el tercer objetivo («Abrir los sistemas de educación y formación al mundo»), los resultados que han de conseguirse son los siguientes:

- a) Fomentar la formación de los jefes de empresa y de los trabajadores por cuenta propia.
- b) Fomentar el aprendizaje de dos lenguas de la Unión Europea distintas de la materna durante un período mínimo de dos años consecutivos.
- c) Favorecer la movilidad de estudiantes, profesores y personal de formación e investigación.

Así, con este programa de trabajo se refleja el deseo de que se desarrollen en Europa políticas coherentes en ámbitos como el de la educación, en el que si bien está excluida toda «política común», resulta evidente la necesidad de un «espacio educativo europeo».

En este sentido, el *Consejo Europeo de Barcelona*, celebrado bajo la Presidencia española en marzo de 2002, insistió en este deseo, subrayando que la educación es uno de los pilares del modelo social europeo y que los sistemas educativos europeos deberían convertirse en 2010 en «una referencia de calidad a nivel mundial».

Por otra parte, otro elemento clave del objetivo estratégico de Lisboa lo representa la noción de **aprendizaje permanente**, el cual tiene una importancia fundamental no sólo para la competitividad y la capacidad de inserción profesional, sino también para la integración social, la ciudadanía activa y el desarrollo personal.

El *Consejo Europeo de Feira de junio de 2000*, encargó a la Comisión y a los Estados miembros la definición de una estrategia coherente capaz de dar acceso a todos los europeos a ofertas de aprendizaje permanente. El *Memorándum sobre el aprendizaje permanente* puso en marcha una amplia consulta a escala europea.

Como resultado de este debate en el que participaron más de 12.000 personas, además de los Estados miembros, los países del Espacio Económico Europeo, Suiza, los países candidatos, las instituciones comunitarias, los interlocutores sociales y varias organizaciones no gubernamentales, la Comisión adoptó, el 21 de noviembre de 2001, la *Comunicación Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*¹¹, en la cual se hacen propuestas concretas para conseguir que éste sea una realidad para todos, convirtiéndose desde entonces en el principio director de las políticas de educación y formación. En idéntico sentido se pronunció el Consejo a través de una *Resolución de 27 de junio de 2002 sobre el aprendizaje permanente*¹².

¹¹ COM (2001) 678.

¹² DOCE C 163, de 9 de julio de 2002.

Asimismo, en el marco de la estrategia de Lisboa, la **movilidad** desempeña un papel principal. La Comisión publicó ya en 1996 un *Libro Verde* sobre los obstáculos para la movilidad. En este sentido, podemos observar ahora cómo el éxito de los programas de la Unión Europea en este ámbito ha propiciado una voluntad general a favor de la movilidad internacional.

Así, en la primavera de 2000, ante el éxito del Programa ERASMUS, los Ministros de Educación de los países miembros del G8 (Canadá, Francia, Alemania, Italia, Japón, Rusia, Reino Unido y Estados Unidos) se comprometieron a duplicar la movilidad de los estudiantes, profesores, investigadores y personal administrativo del sector educativo hasta 2010.

Esta voluntad de fomentar la movilidad internacional también se materializó en el ámbito de la Unión Europea en una *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo*, adoptada el 10 de julio de 2001¹³, en una *Comunicación de la Comisión sobre un Plan de Acción sobre las capacidades y la movilidad*, aprobada el 13 de febrero de 2002¹⁴, y en una *Resolución el Consejo de 3 de junio de 2002*¹⁵.

En este Plan de Acción se pide a los Estados miembros, las empresas, y a los propios trabajadores que respondan mejor a las nuevas exigencias del mercado de trabajo; y se plantea además a los Gobiernos europeos un objetivo concreto a corto plazo: la creación de una tarjeta europea del seguro de enfermedad.

Con posterioridad, la propuesta de *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de septiembre de 2005, relativa a la movilidad transnacional en la Comunidad a efectos de educación y formación*¹⁶, conocida como la *Carta Europea de Movilidad*, establece diez directrices relativas a los siguientes aspectos: asesoramiento, plan de aprendizaje, adaptación, preparación general, aspectos lingüísticos, apoyo logístico, designación de un tutor, reconocimiento de la estancia, regreso y evaluación, y responsabilidad.

Pues bien, a pesar de los formidables resultados obtenidos hasta la fecha con el Programa ERASMUS (más de un millón de estudiantes desde 1986) uno de los principales obstáculos para las personas que quieren trabajar o formarse en otro país de la Unión Europea, es la posibilidad de que no se reconozcan sus cualificaciones y competencias.

Para poder superar este importante obstáculo, la *Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo, de 15 de diciembre de 2004*¹⁷, relativa a un *marco comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y competencias* (EUROPASS) constituye un importante avance en el fomento de la movilidad.

¹³ «DOCE L 215 de 9 de agosto de 2001.

¹⁴ COM (2002) 72 final.

¹⁵ DOCE C 162, de 6 de julio de 2002.

¹⁶ COM (2005) 450 final.

¹⁷ Decisión 2241/2004/CE del Parlamento Europeo y del Consejo (DOCE L 390, de 21 de diciembre de 2004).

El EUROPASS está formado por cinco documentos que permite a los ciudadanos acreditar de forma clara y sencilla sus cualificaciones y competencias en los Estados miembros de la Unión Europea, además de en Croacia, Turquía, Islandia, Noruega, Suiza y Liechtenstein.

Estos cinco documentos son los siguientes:

A) *Europass-Curriculum Vitae*, que es la versión mejorada del CV europeo creado por la Comisión en 2002.

B) *Europass-movilidad*, que sustituye al Europass-Formación. Con un ámbito de aplicación mucho más amplio, el Europass-movilidad pretende registrar, mediante un modelo europeo común, los períodos de movilidad transnacional realizados a efectos de aprendizaje, cualquiera que sea el nivel.

C) *Europass-Suplemento europeo al Título*. Contiene información sobre el itinerario de su titular en la enseñanza superior, aunque no reemplaza al título original.

Elaborado junto al Consejo de Europa y la UNESCO, es cumplimentado por el centro que lo expide al mismo tiempo que el título. El suplemento europeo al título, regulado en España por el *Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto*, se compone de ocho partes que informan sobre el poseedor del título, la titulación, el nivel de cualificación, el contenido y los resultados obtenidos, la función de la cualificación, la certificación del suplemento, y el sistema nacional de enseñanza superior.

D) *Europass-Suplemento al Certificado*. Su función es clarificar las cualificaciones profesionales de toda persona que posea el certificado de enseñanza o formación profesional al que se refiere. A tal fin, facilita, entre otros datos, información sobre las competencias adquiridas, las diferentes actividades profesionales accesibles, los organismos cualificadores, el nivel del certificado, y las posibilidades de acceso al nivel de enseñanza siguiente. No sustituye al certificado original y no constituye un sistema automático de reconocimiento. El suplemento es expedido por las autoridades nacionales competentes.

E) *Europass-Portafolio de las lenguas*. Permite a los ciudadanos presentar las competencias lingüísticas y culturales adquiridas.

La *Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo* citada destaca la importancia de garantizar la cohesión y la complementariedad con los demás instrumentos que fomentan la movilidad a escala europea e internacional, en particular, con:

- *La Red de Centros Nacionales de Información sobre Reconocimiento Académico y la movilidad universitaria*, creada por el Consejo de Europa y la UNESCO.
- *Y la Red Europea de Empleo*.

En cuanto al *aprendizaje de las nuevas tecnologías*, en marzo de 2001, la Comisión adoptó el *Plan de Acción eLearning: concebir la educación del futuro*, que sirvió de base a la *Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo de 5 de diciembre de 2003*, por la que se adopta un programa plurianual (2004/2006) para la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas

de educación y formación en Europa (Programa *eLearning*)¹⁸, que está ofreciendo una buena base de cooperación europea. En este sentido, las acciones *eLearning* están referidas a los siguientes ámbitos:

- a) Fomento de la alfabetización digital.
- b) Creación de campus virtuales europeos.
- c) Establecimiento de «hermanamientos» electrónicos de centros escolares de enseñanza primaria y secundaria, así como el fomento de la formación de profesores (*eTwinning*).
- d) Realización de acciones transversales y de seguimiento del aprendizaje electrónico.

III. EL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

Por lo que se refiere a la enseñanza superior, las últimas medidas comunitarias están referidas a la cooperación europea para garantizar la calidad de las Universidades.

En este sentido, podemos destacar la *Recomendación del Consejo de 24 de septiembre de 1998, «sobre la cooperación europea para la garantía de la calidad en la enseñanza superior»*¹⁹; la *Resolución del Parlamento Europeo de 5 de septiembre de 2002, «sobre las Universidades y la enseñanza superior en el espacio europeo del conocimiento; la Comunicación de la Comisión de 5 de febrero de 2003, «sobre el papel de la Universidad en la Europa del conocimiento»*²⁰; y la *Comunicación de la Comisión de 30 de abril de 2005, «sobre la reforma de las Universidades en el marco de la estrategia de Lisboa*²¹».

Pero superando el ámbito estrictamente comunitario, nos encontramos el llamado *Espacio Europeo de Enseñanza Superior*.

Su origen se remonta a 1988, cuando con motivo del 900 aniversario de la Universidad de Bolonia, los Rectores universitarios firmaron la *Magna Charta Universitatum*, en la que consideraban que «el porvenir de la humanidad, al finalizar este milenio, depende en gran medida del desarrollo cultural, científico y técnico».

Diez años después, con ocasión del 800 aniversario de la Universidad de París, los Ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido adoptaron, el 25 de mayo de 1998, la llamada *Declaración de la Sorbona*, en la que se propone armonizar el diseño del Sistema de Educación Superior Europeo, recordando que «al hablar de Europa no sólo deberíamos referirnos al euro, los bancos y la economía, sino que también debemos pensar en una Europa del conocimiento».

¹⁸ Decisión 2318/2003/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 5 de diciembre de 2003 (DO L 345 de 31 de diciembre de 2003).

¹⁹ Recomendación del Consejo 98/561/CE de 24 de septiembre de 1998 (DO L 270 de 7 de octubre de 1998).

²⁰ COM (2003) 58 final.

²¹ COM (2005) 152 final.

La *Declaración de la Sorbona* subrayó así el papel central de las universidades en el desarrollo de la dimensión cultural europea, haciendo asimismo hincapié en la construcción del espacio europeo de enseñanza superior como instrumento clave en la promoción de la movilidad de los ciudadanos, su ocupabilidad y el desarrollo global del continente.

Pues bien, un año más tarde, el 19 de junio de 1999, veintinueve países europeos (los Quince de la época, más los diez candidatos cuya adhesión a la Unión Europea se produciría el 1 de mayo de 2004, además de Rumania, Bulgaria, Islandia, Noruega y Suiza) firmaron la llamada **Declaración de Bolonia**, que ponía en marcha el denominado *Proceso de Bolonia*, que se completará en 2010.

La Declaración de Bolonia se articula en torno a seis objetivos:

1. La adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensibles y comparables, a través de la creación de un Suplemento al Título, que favorezca la ocupabilidad de los ciudadanos europeos y la competitividad internacional del sistema europeo de enseñanza superior.

2. La adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales: un primer ciclo orientado al mercado laboral con una duración mínima de tres años; y un segundo ciclo, al que se accede sólo si se completa el primero, que conduce a un título de máster o doctorado.

3. El establecimiento de un sistema de acumulación y transferencia de créditos –como el sistema ECTS utilizado para los intercambios Sócrates-Erasmus– como medio de promover la movilidad de los estudiantes.

4. La promoción de la movilidad, mediante la eliminación de los obstáculos para el pleno ejercicio de la libre circulación de personas y prestación de servicios, con especial atención a lo siguiente:

- a) Para los estudiantes, el acceso a oportunidades de estudio y formación, y a servicios relacionados.
- b) Para los profesores, investigadores y personal técnico-administrativo, el reconocimiento y valoración de períodos de investigación en contextos europeos relacionados con la docencia y la formación.

5. La promoción de una colaboración europea en la garantía de calidad con el fin de diseñar criterios y metodologías comparables.

6. Y la promoción de la dimensión europea de la enseñanza superior, sobre todo en lo que respecta al desarrollo curricular, la colaboración interinstitucional, los planes de movilidad y los programas integrados de estudio, formación e investigación.

Es muy importante destacar que la Declaración de Bolonia es un compromiso voluntario de cada país firmante para reformar su propio sistema de educación superior. Por lo tanto, la reforma no se impone a los Gobiernos nacionales ni a las Universidades.

De hecho, el texto de la propia Declaración parte de la idea de que los objetivos antes reseñados se alcanzarán dentro del marco de las propias competencias institucionales, y con pleno respeto a la diversidad de culturas, lenguas, sistemas nacionales de enseñanza y autonomía universitaria.

En el **seguimiento del Proceso de Bolonia**, el 19 de mayo de 2001 se reunieron en *Praga*, los Ministros de Educación superior de treinta y dos países europeos (tres más que en Bolonia: Croacia, Chipre y Turquía) para evaluar los progresos realizados.

En esta reunión se aprobó el *Comunicado de Praga*, en el que se añadieron las siguientes acciones al Proceso de Bolonia:

1. La formación continua o permanente como elemento esencial del Espacio Europeo de Enseñanza Superior con el fin de poder hacer frente a los desafíos que suponen la competitividad económica y la utilización de las nuevas tecnologías.

2. La participación y la implicación de los centros de enseñanza superior y de los estudiantes en el desarrollo del EEES.

3. Y la elaboración de medidas encaminadas a hacer más atractivo el Espacio Europeo de Enseñanza Superior entre los estudiantes, tanto europeos como de otros países del mundo.

Dos años más tarde, en la *Conferencia de Berlín* celebrada el 19 de septiembre de 2003, los Ministros responsables de la Educación Superior de cuarenta países (siete más que en Praga: Albania, Andorra, Bosnia-Herzegovina, el Vaticano, Rusia, Serbia y Montenegro, y Macedonia) adoptaron un *Comunicado* en el cual se decide integrar en el Proceso de Bolonia los estudios de doctorado, y en consecuencia, reforzar los vínculos entre el Espacio Europeo de Enseñanza Superior y el *Espacio Europeo de Investigación*.

En este sentido, el Comunicado destaca la importancia de la investigación como parte integrante de la enseñanza superior, y el fomento de la interdisciplinariedad para mantener y mejorar la calidad de la enseñanza superior con el fin de reforzar su competitividad; y recomienda, asimismo, una mayor movilidad en los niveles de doctorado y postdoctorado.

Asimismo, en la Conferencia ministerial de Berlín se decidió crear un *grupo de seguimiento* del Proceso de Bolonia, integrado por representantes de todos los miembros firmantes del Proceso, y de la *Comisión Europea*; y en el cual están presentes, a título consultivo, el *Consejo de Europa*, la *Asociación Europea de la Universidad* (EUA), la *Asociación Europea de Centros de Enseñanza Superior* (EU-RASHE), las *Organizaciones nacionales de estudiantes en Europa* (ESIB) y la *UNESCO*. Este «grupo de seguimiento» es presidido por la Presidencia de la Unión Europea.

En mayo de 2005, se celebró en *Bergen* (Noruega) la cuarta Conferencia bianual de ministros europeos de educación firmantes del Proceso de Bolonia, a los que se unieron cinco nuevos miembros (Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia y Ucrania) con lo que son ya cuarenta y cinco países los que participan en dicho Proceso.

Los principales aspectos abordados en el *Comunicado de Bergen* fueron los siguientes:

1. Constatar la realización de progresos significativos en tres áreas prioritarias del Proceso de Bolonia: la estructura en ciclos, la garantía de la calidad y el reconocimiento de títulos y períodos de estudio.

2. Seguir progresando en los objetivos marcados, especialmente en los siguientes aspectos:

- a) La puesta en marcha de los marcos nacionales de cualificaciones, tratando de asegurar que el marco general de cualificaciones del EEES y el marco más amplio de cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida sean complementarios, incluyendo la educación general y la formación profesional.
- b) La puesta en práctica de las referencias y las directrices para la garantía de la calidad en el EEES, tal y como propone el Informe de la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Enseñanza Superior (ENQA).
- c) La expedición y el reconocimiento de los títulos conjuntos otorgados por dos o más países del EEES, incluidos los de doctorado. Para ello, se insta a los 9 países (de los 45 firmantes del Proceso) que aún no han ratificado la *Convención de Lisboa sobre Reconocimiento de títulos de estudios de enseñanza superior en el ámbito europeo, de 11 de abril de 1997*, a que lo hagan sin demora.
- d) La creación de oportunidades para itinerarios flexibles de aprendizaje en la educación superior, incluyendo procedimientos para el reconocimiento del aprendizaje previo.

Por último, el Comunicado de Bergen incluye como nuevos miembros consultivos en el «grupo de seguimiento» del Proceso de Bolonia a las siguientes asociaciones: *Educación Internacional (El)*, Estructura Panuropea (PE), Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), y la Unión de Confederaciones de Industrial y empresarios de Europa (UNICE).

La próxima reunión de Ministros firmantes del Proceso de Bolonia se celebrará en *Londres en 2007*²².

IV. LA INTEGRACIÓN DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ESPAÑOL EN EL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

Como es sabido, España forma parte desde sus orígenes del Proceso de Bolonia. En este sentido, el entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deporte asumió plenamente los objetivos de dicho Proceso y asumió la responsabilidad de promover y llevar a cabo las modificaciones que hubieran de realizarse en las estructuras de los estudios universitarios para alcanzar la plena integración del sistema español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior²³. Así estaba previsto en el Título XIII de la *Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*,

²² Véase el documento de la Comisión Europea de 24 de enero de 2006: *De Bergen a Londres. la contribución de la Unión Europea*.

²³ Véase el Documento-marco presentado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en febrero de 2003 sobre *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*.

Título que ha sido parcialmente modificado por la *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de Universidades*.

Las previsiones que la Ley Orgánica de Universidades contempla para la plena integración del sistema español en el EEES –con la adopción de las medidas necesarias, en el ámbito de sus respectivas competencias, por parte del Gobierno, Comunidades Autónomas y Universidades²⁴– son las siguientes:

1. La implantación del sistema de créditos europeos

El sistema de créditos europeos (ECTS) tiene su origen en los programas de movilidad de estudiantes Sócrates-Erasmus con el fin de dar una respuesta a la necesidad de encontrar un sistema de equivalencias y de reconocimiento de los estudios cursados en otros países. La generalización de esta unidad de medida académica para todos los estudiantes es un objetivo fundamental del EEES, de tal manera que el trabajo desarrollado por un estudiante en cualquiera de las universidades de los Estados firmantes del Proceso de Bolonia, sea fácilmente reconocible respecto a su nivel y calidad.

El crédito europeo puede definirse como la unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran las enseñanzas académicas dirigidas y el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos educativos. Su implantación en el sistema universitario español implica importantes diferencias con respecto al crédito vigente.

En este sentido, el crédito europeo no es una medida de duración temporal de las clases impartidas por el profesor, sino una unidad de valoración del volumen de trabajo total del alumno, expresado en horas, que incluye tanto las clases, teóricas y prácticas, como es esfuerzo dedicado al estudio y a la preparación y realización de los exámenes. En definitiva, el crédito europeo comporta un nuevo modelo educativo basado en el trabajo y aprendizaje de los estudiantes, y no en la docencia de los profesores.

El sistema ECTS establece en 60 créditos el volumen de trabajo total de un estudiante a tiempo completo durante un curso académico.

El *Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre* establece el sistema de créditos europeos, que ya se ha implantado con carácter experimental, desde el curso 2003/2004, en algunas universidades españolas. En todo caso, antes del 1 de octubre de 2010 deberá estar implantado en todo el espacio universitario español.

²⁴ Véase NAVARRO RUIZ, J.C.: *Universidades: sistemas europeo, estatal y autonómico. Su articulación competencial*. Tirant Lo Blanch, Valencia 2005. Y asimismo, DELGADO GARCÍ, A.M. (Coord.): *Evaluación de las competencias en el espacio europeo de educación superior*, Bosch Educación, Barcelona 2006.

2. La reforma y adaptación de las modalidades cíclicas de las enseñanzas universitarias y los títulos oficiales con validez en todo el territorio nacional correspondiente a las mismas

La estructura cíclica de las enseñanzas universitarias propugnada por la Declaración de Bolonia consta de dos niveles: *un primer nivel (el Grado)* que da lugar a la obtención de un título con cualificación profesional en el mercado laboral europeo; y *un segundo nivel (el Postgrado)* para cuyo acceso es necesario haber superado el primer nivel, y puede dar lugar a la obtención del título de Máster y/o Doctorado.

Pues bien, mediante el *Real Decreto 55/2005, de 21 de enero*, se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios de *Grado*. La regulación de las enseñanzas oficiales del ciclo de Grado tiene un objetivo formativo claro, que no es otro que el de propiciar la consecución por los estudiantes de una formación universitaria que aúne conocimientos generales básicos y conocimientos transversales relacionados con su formación integral, junto con los conocimientos y capacidades específicas orientadas a su incorporación al mercado laboral.

El Real Decreto mencionado contiene, además, los requisitos necesarios para que el Gobierno, tras estudiar las propuestas elaboradas por la comunidad universitaria y contando con la participación de los sectores profesionales y los colegios oficiales, así como con la de los sindicatos y demás agentes sociales implicados, pueda establecer títulos universitarios específicos de Grado con carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, así como las condiciones a las que habrán de ajustarse las universidades para la elaboración de los planes de estudios.

Por lo que se refiere al segundo nivel, el Postgrado, el *Real Decreto 56/2005, de 21 de enero*, establece el marco jurídico que permite a las universidades españolas estructurar, con flexibilidad y autonomía, sus enseñanzas de postgrado de carácter oficial, para lograr armonizarlas con las que se establezcan no sólo en el ámbito europeo, sino mundial. En consecuencia, se introduce en el sistema universitario español, junto al *título de Doctor*, de larga tradición en nuestra estructura educativa, el *título oficial de Máster*, regulándose los estudios conducentes a la obtención de ambos.

Pues bien, en el curso académico 2006/2007 se empezaron a impartir los primeros postgrados en algunas universidades españolas. Lo curioso es que han comenzado sin que se tenga idea alguna de cómo van a ser los grados. Dicho de otra forma: el Ministerio de Educación ha decidido empezar la casa por el tejado. En este sentido, resultan ilustrativas las palabras de un prestigioso profesor de universidad publicadas en la prensa: «*Que en tales condiciones haya estudios de postgrado diseñados en un tiempo brevíssimo, con suficiente nivel de excelencia para pasar los muchos filtros y sometidos a la pesadilla de los infinitos informes, memorias y tablas diseñadas por los burócratas de turno es un milagro. Pero un milagro que existe. El acontecimiento sobrenatural se explica por el trabajo ingente, estajanovista casi, gracias*

al que una parte menor del profesorado ha sacado tiempo de debajo del somier para diseñar los máster que comenzarán en breve a impartirse»²⁵.

La modificación de la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, aprobada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, estructura, en la nueva redacción de su artículo 37, las enseñanzas universitarias en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado, lo cual supone simplemente el desglose explícito en dos ciclos del segundo nivel o Postgrado.

3. La adopción de las medidas necesarias para que los títulos oficiales expedidos por las Universidades españolas vayan acompañados del Suplemento Europeo al Título

Como hemos señalado con anterioridad, el Suplemento Europeo al Título encuentra su justificación en la diversidad de enseñanzas y titulaciones, las dificultades en su reconocimiento, el incremento de la movilidad de los ciudadanos y la insuficiente información aportada por los títulos.

Constituye, pues, un elemento de transparencia ya que su objetivo fundamental es hacer comprensibles y comparables los títulos universitarios en Europa, mediante una información académica y profesional relevante para la sociedad, la universidad y los empleadores. Se trata de un modelo de información unificado y personalizado para el titulado universitario, sobre los estudios cursados, su contexto nacional, y las competencias y capacidades profesionales adquiridas.

Para la *implantación del Suplemento Europeo al Título*, se contemplan dos etapas: una primera fase transitoria, hasta que se implanten las nuevas titulaciones estructuradas conforme al sistema europeo de créditos (sistema ECTS), y en la que se podrá expedir el Suplemento para las titulaciones actuales; y una segunda fase definitiva, cuando se hayan implantado las nuevas titulaciones conforme al sistema ECTS.

La primera fase de implantación del Suplemento Europeo al Título está regulada por el *Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto*.

4. El fomento de la movilidad de los estudiantes en el EEEES mediante programas de becas, ayudas y créditos al estudio

5. La mejora de la calidad del sistema universitario en su conjunto, en todas y cada una de sus vertientes

La *Ley Orgánica de Universidades* reconoce como uno de sus objetivos básicos la mejora de la calidad del sistema universitario español. En este sentido, su artículo 32 prevé la constitución de la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad* y

²⁵ CELA CONDE, C.J.: *Aulas Europeas por Decreto*, Diario ABC, 17 de octubre de 2006.

Acreditación (ANECA) que, junto con los órganos de evaluación que se creen en las Comunidades Autónomas, son las responsables de llevar a cabo las políticas previstas de evaluación, certificación, y acreditación.

Hasta ahora, la ANECA es una fundación estatal creada por acuerdo del Consejo de Ministros de 19 de julio de 2002 y sometida al Protectorado de Fundaciones del Ministerio de Educación y Ciencia²⁶.

A tenor de lo dispuesto en el artículo 5 de los Estatutos de la Fundación, la ANECA tiene como objetivos primordiales contribuir, mediante informes de evaluación y otros conducentes a la acreditación, a la medición del rendimiento del servicio público de la educación superior, conforme a procedimientos objetivos y procesos transparentes, así como a reforzar su comparabilidad como medio para la promoción y garantía de la calidad de las universidades y de su integración en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

La nueva redacción del artículo 32 de la Ley Orgánica de Universidades supone una importante novedad frente a la **disposición anterior al autorizar la creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, de acuerdo con las previsiones de la Ley 28/2006, de 18 de julio, de Agencias Estatales para la mejora de los servicios públicos.**

²⁶ Orden ECD/2368/2002, de 9 de septiembre por la que se inscribe en el Registro de Fundaciones la denominada «Fundación Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación».

EL PROCESO DE BOLONIA. SITUACIÓN ACTUAL

JAVIER GARCÍA-VELASCO*

Antes de nada, quisiera agradecer a la UNED en general y a los organizadores de las Jornadas, en particular, la oportunidad que me brindan para venir a explicar los cambios normativos que, quizás con excesiva frecuencia, están afectando a nuestro sistema universitario.

El título de la ponencia que me habían reservado se refiere al proceso de Bolonia, sobradamente conocido por toda la comunidad universitaria. Se trata de un proceso y como todo proceso es algo vivo. Esta ponencia pretende dar una panorámica muy genérica de lo que ha pasado hasta ahora, de lo que el Ministerio de Educación y Ciencia está haciendo en este momento y el concreto momento normativo en el que estamos.

En primer lugar quisiera comenzar llamando la atención sobre los malentendidos que se han venido creando en torno a este tema. No es poco frecuente oír hablar de títulos europeos como si de una realidad sustantiva se tratara. Todos hemos oído expresiones como «... *tengo el título europeo de...*», Pues bien, tales «títulos europeos» carecen de existencia, pues a salvo de programas interuniversitarios, cada sistema nacional expide sus propios títulos. Debe saberse que en este ámbito (la educación superior o universitaria) se carece de normativa comunitaria, al contrario de lo que sucede en otros aspectos económicos o de comercio, en los que tal normativa sí existe.

En el ámbito de la educación se carece de norma (directiva, reglamento, decisión) comunitaria que obligue a los Estados miembros a mantener o llevar a cabo determinados actos, todas vez que los sistemas educativos son competencia exclusiva de los Estados miembros.

Como es de sobra conocido, el proceso que va a desembocar en la «Declaración de Bolonia» tiene sus orígenes en la iniciativa puramente universitaria, aun cuando posteriormente sea asumido por los ministros responsables de la educación superior.

* Subdirector General de Régimen Jurídico y Coordinación Universitaria. Dirección General de Universidades. Ministerio de Educación y Ciencia.

Desde el momento en que los ministros la asumen puede hablarse de un compromiso político que, por su propia naturaleza, es distinto y no debe por tanto confundirse con la obligatoriedad jurídica, con el obligado cumplimiento de una normativa jurídica supranacional que, como ha quedado dicho, no existe en este ámbito.

En mi trayectoria profesional he formado parte de diversos grupos de trabajo de las instituciones comunitarias sobre reconocimiento de títulos y diplomas. En 1989 se aprobó la primera directiva de reconocimiento de títulos y desde entonces hemos avanzado muchísimo, más de lo que nunca jamás se hubiera sospechado en aquel momento. Actualmente es muy fácil para cualquiera de nuestros titulados salir fuera de España y ejercer nuestra profesión en Luxemburgo, Bélgica o Italia, del mismo modo que, procedentes de otros Estados de la Unión Europea, nuestro país recibe constantemente a otros profesionales: médicos, arquitectos, maestros, profesores de universidad, etc.

Toda esta movilidad se lleva a cabo en virtud de la normativa jurídica de reconocimiento de títulos a efectos profesionales, sustentada a su vez en una de las libertades fundamentales recogidas en el Tratado Fundacional de la, entonces Comunidad Europea, la de la libre circulación y los correlativos derechos de establecimiento y de libre prestación de servicios. De este modo cualquiera de nosotros, en nuestra condición de profesionales podremos ir a otro país a ejercer nuestra profesión y podremos servirnos de los indicados mecanismos jurídicos que lo facilitan.

Sin embargo no hay disposición alguna que imponga un sistema educativo común en el ámbito europeo. Es por ello que con frecuencia se esté hablando de la necesidad de trabajar en mecanismos que hagan más transparente el proceso, aún a sabiendas de que no hay base jurídica en el Tratado que permita aprobar una norma que obligue a decir, por ejemplo, que los estudios superiores sucederán a los concluidos tras doce años de educación primaria y secundaria, o que ésta se estructura de determinada manera. Tampoco hay ninguna norma jurídica que obligue en materia de títulos universitarios; España tiene su sistema de títulos, Luxemburgo el suyo, Francia otro propio, lo mismo sucede con Portugal, etc.

En esta materia lo que sí existe, en virtud del proceso de Bolonia, es el común ánimo de todos los gobiernos en hacer que los títulos sean más comprensibles, más comparables y, en definitiva, coadyuvar a esta libre circulación que es uno de los grandes objetivos del Tratado.

Bajo esa premisa y dejando plena libertad para que cada Estado nacional lo resuelva como quiera, nos hemos puesto de acuerdo en que necesariamente, en la estructura de los estudios de educación superior debe haber dos niveles: un nivel de grado y un nivel de postgrado que deben dar lugar a tres ciclos. Ningún documento hace referencia a la duración de esos ciclos, si bien, y esto es de suma importancia se ha adoptado una «moneda común en el sentido académico» que es el crédito ECTS que representa entre veinticinco y treinta horas de trabajo efectivo del estudiante.

Los dos niveles en que estructuramos estos tres ciclos se inician con el *grado* que se caracteriza por su empleabilidad. Una empleabilidad real que sea reconocida por el entorno laboral.

Con carácter general ha venido siendo el Gobierno, a través del Ministerio de Ecuación el que articulaba los contenidos básicos de los planes de estudios conducentes a los títulos universitarios oficiales. Con no poca frecuencia los diseños del Ministerio no eran posteriormente reconocidos por los empleadores o por el entorno laboral. Pues bien, contrariamente a esto, la característica básica del grado es su empleabilidad: el Grado debe concebirse como un ciclo de estudios de base amplia que prepare a un individuo para integrarse en el mundo del trabajo al tiempo que, si además lo desea, pueda seguir posteriormente formándose en el máster.

El grado, por tanto, no admite especializaciones como sí ocurre en el máster que supone la profundización en el conocimiento o la iniciación en la investigación. Tras el máster, se accede al doctorado, la más alta cualificación que proporciona el sistema.

El título de doctor no debería estar solo y exclusivamente ligado a la docencia. El doctor ha de ser el profesional más altamente cualificado que produce el sistema. Las empresas en el entorno productivo deben demandar doctores que sean capaces de aportar innovación a la empresa, de aportar valor añadido. En el mundo anglosajón, particularmente en el americano, los doctores son atraídos hacia la empresa con las mayores remuneraciones, algo todavía muy lejano en nuestra concepción en la que, a menudo, no se percibe que doctor represente un plus en la cualificación.

Centrando la cuestión en lo que se refiere a España y el concreto ámbito normativo, en el año 2005 los primeros pasos que se dieron culminaron con la publicación de los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005, en los que se establecía una estructura plenamente acorde con las directrices emanadas del proceso de Bolonia: grado, máster y doctorado. Dichas disposiciones establecían una duración variable de entre 3 y 4 años para el título de grado o, lo que es lo mismo, entre 180 y 240 créditos ECTS.

En el nuevo diseño ya incluido en el proyecto de modificación de la Ley Orgánica de Universidades, se ha optado por un título de grado de 240 créditos (4 años). Aun cuando este modelo se separa de una parte de los socios europeos, debe tenerse en cuenta que la referencia de los 4 años es prácticamente universal en el mundo americano al igual que ocurre en la mayoría de los países de las economías asiáticas más emergentes asiáticas, o por supuesto en países de latinoamérica con quienes mantenemos lazos estrechos y estratégicos.

Sin perjuicio del elemento comparado a que se ha hecho referencia, es lo cierto que el título de 3 años o de 180 créditos no sería un título fácilmente acogido por nuestro entorno productivo. Se ha constatado que los países que han optado por el esquema de títulos de 3 años en la práctica han implantado un esquema de 3 + 2, lo que implica que en su gran mayoría los alumnos, a la finalización de sus primeros tres años de estudios continúan su formación en un máster de 120 créditos.

El esquema propuesto por el Ministerio comporta un primer título de 4 años o de 240 créditos seguido de un máster de duración variable entre 60 y 120 créditos. Definitivamente nos encontramos con que un titulado máster en la generalidad de los países de Europa representa 300 créditos o 5 años de formación. La diferencia radica pues en que el título de grado se pretende que posea verdadera empleabili-

dad y para dar el verdadero acomodo a esto, tratando de cubrir una de las grandes carencias de nuestro sistema formativo, se ha hecho gran hincapié en la formación práctica.

Respecto de la discusión sobre la duración de 4 años o 240 créditos, aun cuando sólo sea anecdóticamente, puede ponerse de manifiesto que en las propuestas de títulos que en estos últimos años se han dirigido al Ministerio de Educación, bien a través de los Libros Blancos de la ANECA, bien por propuestas de colectivos, apenas hubo una o dos que se inclinasen por los 180 créditos. El resto de las propuestas organizaban sus enseñanzas en 240 créditos. No puede por tanto acusarse al Ministerio de falta de flexibilidad o de querer imponer un modelo. Lo que en realidad se ha hecho es recoger lo que la inmensa mayoría de los colectivos profesionales o académicos habían puesto de manifiesto.

Por otra parte, entre todas las reformas abordadas hay una con gran valor histórico y de gran trascendencia para España. En nuestra tradición universitaria, desde sus orígenes, hemos tenido un concepto no compartido en casi ningún otro país: el del catálogo de títulos.

Los títulos son establecidos por el gobierno que fija unas directrices generales propias que regulan su obtención, de obligatoria inclusión en los planes de estudios de las Universidades que lo imparten. El gobierno decide las materias, los créditos e incluso asigna áreas de conocimiento vinculadas a la impartición de su docencia. En otros países el modelo es radicalmente diferente puesto que cada universidad goza de libertad para organizar sus enseñanzas recursos docentes de la manera que considere más oportuna.

La gran novedad frente al modelo a que se ha hecho referencia la constituye la desaparición del catálogo de títulos. La elaboración de los títulos se hará por las universidades, si bien dentro de un marco general con algunos requisitos mínimos.

Dicho cambio constituye un reto muy grande para la universidad española, acostumbrada a que su oferta formativa oficial era muy similar a la ofertada por otra universidad radicada en ocasiones a muy escasa distancia. Con el modelo propuesto se sientan las bases para crear un escenario natural en el que las universidades puedan competir en el mejor sentido de la palabra, complementando la oferta de otras y evitando las duplicidades. Esto supone dar un paso de gigante en la concepción de la autonomía universitaria.

Alcanzar este objetivo implica a su vez cambiar el punto de gravedad que actualmente radica en la actividad *ex ante* llevada a cabo por el gobierno –que aprobaba con carácter previo el título y posteriormente homologaba el plan de estudios a través del Consejo de Coordinación Universitaria (labor previa de control)– y que ahora va a sustituirse por un control de la calidad *ex post* a través de las agencias de acreditación de la calidad, ya sea la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o las agencias autonómicas que actuarán conforme unos parámetros previamente conocidos por las universidades.

La obtención de resultados conforme a estos procedimientos de acreditación comportará, dependiendo de que se obtenga un pronunciamiento favorable o desfavorable, que la universidad correspondiente, en el segundo de los casos, rehaga sus

actuaciones elaborando una nueva propuesta o, de no hacerlo, perdiendo incluso la autorización para la impartición de esas enseñanzas.

La elaboración de un Título por parte de las Universidades es un procedimiento que comporta muchas fases. Respecto de esta cuestión el Ministerio de Educación y Ciencias ha propuesto a la comunidad universitaria un documento sobre la nueva ordenación de las enseñanzas que, en este momento, está sometido a debate y discusión. En la referida propuesta se indica que la iniciativa para la elaboración de un título nace en la Universidad. Con posterioridad y una vez recabadas las debidas autorizaciones de los órganos responsables de la Comunidad Autónoma a la que pertenece dicha Universidad, el título es sometido al control del gobierno. Esta actividad de control se ha concebido de forma mucho más genérica que la actual. De este modo el título será contrastado por comisiones de expertos que se pronunciarán sobre si el Título cumple con los requisitos genéricos exigidos.

El final del proceso supone la inscripción en el Registro Universitario de Títulos Oficiales. Se trata de un registro público que le permitirá conocer a cualquier interesado si una determinada enseñanza goza de oficialidad, si bien esta concepción hace, por otra parte, difuminar la distinción entre título oficial y título propio que venía muy reforzada por la singular existencia del Catálogo de títulos.

A este respecto, también se ha de resaltar que el título español posee una característica que le distingue de los títulos de casi todos los países de nuestro entorno y es que se trata a la vez de un título académico y profesional. Con el nuevo modelo de título se sientan los principios para lograr en el futuro la separación entre los aspectos académico y profesional de forma que el acceso a este último se realice de forma progresiva y tutelada, como es habitual en muchos otros países.

Sin perjuicio de lo comentado, la no existencia de directrices generales para la elaboración de los títulos no se formula como un principio absoluto, tiene una excepción y es aquél supuesto en que el título habilite para el ejercicio de una profesión regulada o bien, que la formación que conduce a la obtención del título esté sujeta a armonización en virtud de directivas comunitarias.

Para garantizar la libre circulación de profesionales y el derecho de establecimiento en el ámbito de la Unión Europea se adoptaron directivas de reconocimiento de títulos y dentro de ellas, más antiguas en el tiempo, las Directivas sectoriales que armonizaban las condiciones de formación para la obtención de determinados títulos que permitían el ejercicio de profesiones. Básicamente son las profesiones médicas y paramédicas, profesiones en el ámbito de las Ciencias de la Salud, es decir, médicos, enfermeros de cuidados generales, matronas, farmacéuticos, veterinarios y odontólogos.

También existen, dentro de este grupo de directivas sectoriales, las referidas al ámbito de la arquitectura, si bien para los arquitectos no se llegó a armonizar la formación.

En los demás casos citados las directivas indican los aspectos más determinantes de la formación: duración mínima de los respectivos estudios, bloques temáticos que han de formar parte de los programas formativos conducentes a la obtención de los títulos, etc. De este modo ningún Estado de la Unión puede otorgar títulos que no se

correspondan con el contenido exigido para cada caso por las correspondientes directivas.

Esta es la primera excepción a tener en cuenta en la elaboración de los títulos; cuando exista una directiva comunitaria que afecte a la formación, esas serán las directrices para los correspondientes títulos.

Se ha indicado también el límite que suponen las profesiones reguladas.

¿Qué es una profesión regulada? El artículo 35 de la Constitución española garantiza la libertad de todos para ejercer libremente profesión u oficio, es decir, que en principio cualquier persona podría escoger cualquier ocupación. Pero este precepto tiene su correlato en el artículo 36 que lo limita al decir que la Ley regulará el ejercicio de las profesiones tituladas.

El artículo 36 enuncia en realidad dos reservas de ley que tienden a confundirse, una dirigida a los Colegios profesionales y otra al ejercicio de las profesiones reguladas. Ello comporta que en determinados supuestos, no todos podemos hacer, ni podemos acceder a todos los ejercicios profesionales. Esos supuestos, tienen que estar determinados por la ley. ¿Cuándo ocurre esto? El Tribunal Constitucional se ha expresado claramente respecto a esta cuestión.

El tránsito de la profesión libre a la profesión regulada tiene que obedecer a razones de interés común, del bien general. Hoy nadie duda de este interés común en la materia de salud pública, la salud de todos los ciudadanos, al configurarse esta como un derecho básico de la ciudadanía. En razón de este derecho se promulga, por ejemplo, la Ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias que regula estas profesiones. Ya antes, en este mismo sector, la Ley 10/86 había regulado la Salud Bucodental, reconociendo la existencia de tres profesiones: Odontólogo, Higienista Dental, y Protésico Dental, señalando el título habilitante para cada uno de los ejercicios. De este modo quien no esté en posesión de tales títulos no podrá desempeñar tales funciones. Sobre esta cuestión el Tribunal Constitucional ha matizado que son válidas hasta tanto se produzca su oportuna modificación, las regulaciones «*infralegales*», preconstitucionales y que perviven todavía.

El tema de las profesiones reguladas ha acabado por convertirse en el caballo de batalla para el Ministerio de Educación en este proceso de reforma de la enseñanza universitaria. En realidad la regulación, si lo pensamos bien, no es nada más que poner limitaciones a la concepción de las enseñanzas en lugar de dejar a la Universidad que haga lo que le parezca más oportuno con sus oportunidades, recursos y estrategias.

En última instancia, el debate sobre las profesiones reguladas es un tema que excede al Ministerio de Educación toda vez que las distintas profesiones se relacionan con sus respectivos ministerios de tutela a los que corresponde certificar, en su caso, la existencia de la regulación y su vigencia y si no la hubiera promoviéndola cuando fuera conveniente.

La propuesta elaborada por el Ministerio, está siendo objeto de discusión por las Universidades y próximamente se empezará a discutir en el seno de las Subcomisiones del Consejo de Coordinación Universitaria. Los Rectores habrán de llevar el debate a sus respectivas Universidades. En dicha propuesta los títulos deberán

pertenecer a cinco grandes ramas del conocimiento: Artes y Humanidades; Ciencias; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Jurídicas y finalmente, Ingeniería y Arquitectura.

Respecto de esta distribución han surgido voces discrepantes sugiriendo la conveniencia de articular más ramas, fundamentalmente en el ámbito de las Ciencias Sociales y Jurídicas.

Finalmente, para la elaboración de los futuros planes de estudios conducentes a los títulos que aprueben las Universidades, deberán tenerse en cuenta los siguientes condiciones: el plan de estudios debe contener 60 créditos, repartidos entre los dos primeros cursos, pertenecientes a una lista de materias básicas propuestas para cada uno de estos cinco grupos. Al menos 36 de esos 60 créditos, deberán pertenecer a una sola de las ramas y los 24 restantes, deberán pertenecer a las otras.

Se pretende evitar una excesiva hiperespecialización en ese primer curso. Esto redundará en paliar, en gran parte, las altas cifras de fracaso escolar y abandono que se tienen en esos dos primeros años. Las Universidades, deberán comprometerse a reconocer automáticamente todos los créditos correspondientes a las materias básicas, es decir, ese mínimo de 36 créditos.

Muchas de las reformas que pretenden introducirse se hacen pensando en la movilidad. El alumno se va a mover; las Universidades van a competir, se van a especializar, van a ser cada vez mejores en una determinada parcela y el alumno tendrá las ayudas necesarias y los recursos económicos asegurados para poder moverse en busca de esa especialidad.

EL PROCESO DE BOLONIA. LA ESTRATEGIA DE LISBOA: GRADO Y POSGRADO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR ESPAÑOLA

ENRIQUE LINDE PANIAGUA¹

SUMARIO: I. Introducción: las razones implícitas determinantes de la iniciación del «Proceso de Bolonia». II. La vertiente intergubernamental o Proceso de Bolonia. III. El Espacio Europeo de Enseñanza Superior en la Unión Europea: 1. Introducción. 2. Actos que persiguen la coordinación de las políticas educativas de los Estados miembros. 3. Actos de estímulo. 4. Actos típicos conexos en materia educativa. IV. El Proceso de Bolonia en España: 1. El Proceso de Bolonia en la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades y las normas reglamentarias de desarrollo. 2. El suplemento europeo al título (SET), el sistema de créditos europeo ECTS y el sistema de homologación de títulos. 3. Los estudios de grado. 4. Los estudios de postgrado: 4.1. Los estudios de máster. 4.2. Los estudios de doctorado. V. Las repercusiones del Proceso de Bolonia en los empleados públicos. VI. Algunas conclusiones.

I. INTRODUCCIÓN: LAS RAZONES IMPLÍCITAS DETERMINANTES DE LA INICIACIÓN DEL «PROCESO DE BOLONIA»

En 1998, tras un largo proceso iniciado en 1970 con el Informe Werner², se adoptaron por la Comunidad Europea el conjunto de actos jurídicos necesarios para la iniciación, el 1 de enero de 1999, de la tercera fase de la Unión Económica y Mo-

¹ Profesor de Derecho Administrativo de la UNED. Director del Centro de Investigación de Derecho de la Unión Europea de la UNED.

² Sobre el significado del Informe Werner ver mi trabajo «Los fundamentos del Derecho Monetario Europeo», en *Noticias de la Unión Europea*, núm.238, de noviembre de 2004, págs. 51 y sigs. y la bibliografía que en mismo se cita.

netaria y, posteriormente, el 1 de enero de 2002, para la circulación física del euro. La tercera fase de la UEM supone, es bien sabido, uno de los grandes hitos de la construcción europea, y una de las claves de la consolidación del mercado interior iniciado con el Acta Única Europea. Si embargo, el mercado interior en 1998, y desde entonces hasta nuestros días, sigue presentando debilidades considerables. Una de las más significativas deficiencias de que adolece, por comparación con el otro gran mercado que es EEUU, es la escasa movilidad de las personas y, en particular, de sus profesionales y trabajadores asalariados. Dicha falta de movilidad tiene causas bien diferentes³, pero, sin duda, una de las más significativas es que los sistemas educativos de los diferentes Estados miembros carecen de homogeneidad, lo que trae como consecuencia diferentes cualificaciones profesionales bajo denominaciones idénticas o semejantes que dificultan la homologación de las titulaciones y, a la postre, dificultan la libre circulación de trabajadores asalariados y profesionales.

No parece dudoso, aunque no se haga mención explícita al déficit antes señalado en los documentos en que se concreta⁴, que el que se ha denominado *Proceso de Bolonia* está conectado con las exigencias del mercado interior, aunque pudiera y debiera pretender otros objetivos como consecuencia de su desarrollo desde la Declaración de La Sorbona de 1998. Ya que las dificultades por las que atraviesa la libre circulación de trabajadores asalariados, de profesionales y de servicios en la Unión Europea tiene su origen en buena medida en la ausente armonización de los sistemas educativos de los Estados miembros que ha dificultado las homologaciones de certificaciones y títulos académicos obtenidos en otros Estados miembros. Pero, además, no cabe duda de que el *Proceso de Bolonia* supone el implícito reconocimiento de que la Unión Europea esta perdiendo la carrera de la educación y de la ciencia en comparación con sus grandes aliados y competidores, EEUU y Japón, pero no sólo en relación con ellos sino, probablemente, con otras potencias emergentes como India y China⁵.

³ La Directiva 2006/123/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 12 de diciembre de 2006, relativa a los servicios en el mercado interior (DOUE L 376, de 27/12/2006) cuyo plazo de transposición finalizará el 28 de diciembre de 2009 supondrá un avance muy considerable que pone de evidencia las insuficiencias actuales.

⁴ De un modo implícito la Declaración de La Sorbona se refiere a los avances en materia económica y monetaria en la Unión, así dice en su primer párrafo: «Recientemente, el proceso europeo ha dado pasos de extremada importancia. A pesar de la relevancia que ello tiene, no debiéramos olvidar que al hablar de Europa no sólo deberíamos referirnos al euro, los bancos y la economía, sino que también debemos pensar en una Europa de conocimientos.»

⁵ El porcentaje de gasto del PIB en I+D que dedicaban los países citados en 2003 era del 3.12 en Japón y del 2.59 en EEUU. Sin embargo en la UE salvo Finlandia (3.44) y Suecia (4.27) que encabezan el mayor gasto porcentual en el mundo, todos los demás de la UE están por debajo, a saber: Dinamarca con un 2.54, Alemania con un 2.51 y así sucesivamente hasta el caso de España con 1,02, que ocupa el núm. 30 del ranking de los mayores inversores. La media europea se estima en una cifra cercana al 1.8 % del PIB. China dedicaba el 1.31 e India el 0.84 en una progresión considerable en los últimos años. Ver, *El Mundo en cifras, Edición 2007*, The Economist en asociación con Profile Books. También J. SEBASTIÁN y E. MUÑOZ (eds), *Radiografía de la investigación pública en España*, Madrid, 2006.

Para enfrentar la regulación del grado y el posgrado en España, piedras angulares del Proceso de Bolonia, es necesario conocer los complejos caracteres del escenario en que tiene lugar. Probablemente las dudas que alcanzan a profanos y especialistas tienen mucho que ver con la complejidad del marco competencial. *En efecto, sobre la regulación del grado y el posgrado operan directa o indirectamente: acuerdos y documentos adoptados en sede intergubernamental, el marco que estrictamente debiera denominarse «Proceso de Bolonia»; actos típicos y atípicos en materia de educación superior de la Comunidad Europea; actos típicos obligatorios de la Comunidad Europea en materias diferentes a la educación que inciden sobre la misma; y actos atípicos y típicos de naturaleza cooperativa en materia de investigación.*

Desde la perspectiva de los Estados miembros, por tanto de España, la educación, y en particular la educación superior, es una competencia exclusiva de los Estados miembros tan sólo sujeta a medidas cooperativas adoptadas por la Comunidad, de acuerdo con el artículo 149 del TCE. Sin embargo, como tendremos oportunidad de comprobar, como consecuencia del ejercicio de competencias en el ámbito del mercado interior, la Comunidad Europea incide, y podría incidir de modo todavía más sustancial, en las referidas competencias educativas de los Estados miembros mediante actos típicos de carácter obligatorio.

II. LA VERTIENTE INTERGUBERNAMENTAL O PROCESO DE BOLONIA

Resulta conveniente, a efectos sistemáticos, clasificar y ordenar la considerable documentación de que disponemos en la materia que nos ocupa teniendo en cuenta varios criterios. Ocupan un lugar preferente los que denominaremos «documentos» que integran el «Proceso de Bolonia». Todos ellos proceden de reuniones informales⁶ de ministros de educación. De la primera reunión, la que tiene lugar entre los ministros de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido, procede la Declaración de La Sorbona, fechada el 25 de mayo de 1998⁷ (a la que precedió la *Magna Charta Universitatum*, fechada en Bolonia el 18 de septiembre de 1988, firmada por rectores de universidades europeas con motivo del 900 aniversario de la fundación de la Universidad de Bolonia), y posteriormente la Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999⁸, a la que seguirán las reuniones, y correspondientes declaraciones o comuni-

⁶ Calificamos a dichas reuniones de informales en la medida en que no se producen en el seno de una organización internacional.

⁷ Dicha Declaración de La Sorbona fue firmada por los ministros de Educación de Francia, Italia, Reino Unido y Alemania. Ver el texto en el Anexo documental de este número de la REDUE.

⁸ La Declaración de Bolonia fue firmada por 29 Estados europeos, los 27 que integran en la actualidad la Unión Europea más Islandia y la Confederación Suiza. Ver el texto en el Anexo documental de este número de la REDUE.

cados, de Praga⁹, Berlín¹⁰ y Bergen¹¹, estando prevista la siguiente próxima reunión en Londres en mayo de 2007.

Las reuniones informales, antes referidas, han ido evolucionando en varias direcciones. Por una parte, la informal organización creada a partir de la Declaración de Bolonia está abierta a todos los Estados europeos, con la sola condición de que hayan suscrito el Convenio Cultural Europeo de 1954¹², en el marco del Consejo de Europa, organización informal a la que se ha incorporado como miembro la Comisión Europea y como miembros consultivos del Grupo de Seguimiento el Consejo de Europa, The European University Association (EUA), European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE), The National Unions of Students in Europe (ESIB), UNESCO/CEPES, The Education Internacional (EI), Pan European Structure, The European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) y la Unión of Industrial and Employers'Confederations of Europe (UNICE). Por otra parte, los objetivos de dicho proceso u organización son abiertos. Se partió de los seis objetivos de Bolonia a los que se han añadido algunos otros como resultado de las reuniones de Praga, Berlín y Bergen. Además, las reuniones se han dotado de un aparato burocrático, que da continuidad a sus tareas cada vez más complejas. Finalmente, desde el comunicado de Berlín se postula que los Estados miembros suscriban el Convenio sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación en la Región Europea, hecho en Lisboa el 11 de abril de 1997, que, por cierto, no ha sido suscrito por España¹³.

Pero, en todo caso, las declaraciones y comunicados que adoptan los Estados que integran el proceso de Bolonia no se han concretado en instrumentos internacionales convencionales, tratados, convenios, o en acuerdos formales que vinculen a los Estados. La vinculación en el seno del «Proceso de Bolonia» depende de la libre voluntad de los Estados. Es más, las declaraciones o comunicados tienen un contenido normativo liviano, que se presta a múltiples interpretaciones que permiten versiones diferenciadas y se aprecian no pocas disonancias como resultado de la comparación de diferentes declaraciones y comunicados¹⁴. Las reuniones de los ministros del Pro-

⁹ El comunicado de Praga se firmó en la citada ciudad el 19 de mayo de 2001. Ver el texto en el Anexo documental de este número de la REDUE.

¹⁰ El comunicado de Berlín se firmó en la citada ciudad el 19 de septiembre de 2003. Ver el texto en el Anexo documental de este número de la REDUE.

¹¹ El comunicado de Bergen se firmó en la citada ciudad en la reunión que tuvo lugar los días 19-20 de mayo de 2005. A esta reunión asistieron ministros de 45 Estados, los 27 que actualmente integran la Unión Europea y 18 Estados no miembros. Ver el texto en el Anexo documental de este número de la REDUE.

¹² En el Anexo documental de este número de la REDUE se reproduce el Convenio Cultural Europeo de 1954.

¹³ De acuerdo con el Comunicado de Bergen dicha Convención la habían suscrito 36 de los 45 Estados miembros del PB. Dicho Convenio de Lisboa puede verse en el Anexo I de este número de la REDUE.

¹⁴ Se hace referencia en unos caso a Área, en otros a Espacio; a Educación o Enseñanza; dos ciclos (Bolonia) o tres ciclos (Bergen).

ceso de Bolonia han seguido un patrón parecido al del Consejo Europeo de la Unión Europea. Se adoptan acuerdos en forma de declaraciones o comunicados, por el método del consenso, y en dichos escritos se toma nota o se acusa recibo de una serie de informes a los que se atribuye implícitamente cierta relevancia, sin que figure la aprobación formal de los mismos, salvo en casos excepcionales (por ejemplo los estándares y directrices para la garantía de la calidad propuestos por la ENQA). Además, a lo largo del proceso en algunos comunicados parecen reconocerse organizaciones de control de calidad, o se incluyen como beneficiarios de la política de movilidad de la Unión Europea a Estados que no perteneciendo a la misma forman parte del «Proceso de Bolonia», lo que posteriormente se corrobora mediante Decisiones del Consejo de la Unión Europea de asociación con los Estados beneficiarios¹⁵. O desde los comunicados de las reuniones de ministros de educación se induce a que se alcancen acuerdos consensuados entre agencias de calidad y otros operadores educativos.

Los documentos que integran el *Proceso de Bolonia*, declaraciones y comunicados, no tienen un contenido articulado, no se dotan de instrumentos jurídicos de verificación de su cumplimiento ni, aparentemente, tiene ninguna repercusión el cumplimiento o incumplimiento de los «objetivos» señalados en las correspondientes declaraciones o comunicados que en ningún caso se refieren a acuerdos, aunque se encargan informes de seguimiento del cumplimiento del proceso al Grupo de Seguimiento (BFUG)¹⁶ a la EUA¹⁷ o al ESIB¹⁸. Ahora bien, se da por sentado, como antes señalábamos, que pueden pertenecer al que se denomina Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) los Estados que forman parte del Convenio Cultural Europeo firmado el 19 de diciembre de 1954 que tengan intención de aplicar los objetivos del proceso de Bolonia. De manera que el proceso habría sufrido una cierta evolución desde el intergubernamentalismo extremo de los inicios del Proceso hasta el carácter intergubernamental moderado de la actualidad, auspiciado por la Comisión Europea y el Consejo de Europa, así como creando una elemental estructura de seguimiento del proceso.

La Declaración de Bolonia establece 6 objetivos de dicho EEES que entiendo se pueden dividir en dos grandes grupos. Uno primero que denominaríamos tangible y otros segundo intangible. Los tres primeros objetivos son claros: adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensible y comparable en base al suplemento europeo del título; adopción de un sistema esencialmente basado en dos ciclos (el primero con un mínimo de 3 años y el segundo que culminaría con un título final o doctorado); y puesta en funcionamiento de un sistema de créditos, como el ECTS.

¹⁵ Por ejemplo la Decisión núm. 3/2000 del Consejo de Asociación UE-Eslovenia, de 29 de septiembre de 2000, por la que se aprueban las condiciones y modalidades de la participación de la República de Eslovenia en programa comunitario de Juventud (DOCE L 290 de 17/11/2000).

¹⁶ Informe General 2003-2005. Apartado II del Comunicado de Bergen.

¹⁷ Informe Tendencia, el IV es el referido en el apartado II del Comunicado de Bergen.

¹⁸ *Bolonia desde el punto de vista de los Estudiantes* apartado II del Comunicado de Bergen..

Es decir, lo que se postula desde la Declaración de Bolonia es armonizar los estudios superiores: dos ciclos (que finalmente se concretará en tres ciclos) con denominaciones semejantes; cuantificación del trabajo de los estudiantes en base a créditos y títulos más explícitos; y el suplemento del título. Es decir, se está haciendo referencia a aspectos externos de la enseñanza superior y de los títulos en que culmina. Estos objetivos no son de difícil consecución y a los mismos se dedican las normas dictadas en la actualidad en España, entre otros Estados.

Al segundo grupo de objetivos de la Declaración de Bolonia lo denominábamos de intangibles o bien, si se prefiere, objetivos de difícil cuantificación o medición: promoción de la movilidad de estudiantes, profesores, investigadores y personal administrativo; cooperación para asegurar la calidad; y promoción de la dimensión europea de la enseñanza superior. A estos tres objetivos el comunicado de Praga añade tres más, a saber: la formación continua; la participación de los centros de enseñanza superior y los estudiantes; y la adopción de medidas encaminadas a hacer más atractivo el EEES. El comunicado de Berlín, aun siendo menos preciso que los anteriores, se centró en resaltar las sinergias entre EEES y el Espacio Europeo de Investigación (EEI); la exigencia de interdisciplinariedad; y la exigencia de movilidad entre los niveles doctoral y posdoctoral. Finalmente, el comunicado de Bergen añadirá cuatro objetivos más: la puesta en práctica de las referencias y las directrices para la garantía de calidad tal y como propone el informe de la ENQUA (Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Enseñanza Superior); la puesta en marcha de los marcos nacionales de cualificaciones; la expedición y reconocimiento de títulos conjuntos, incluidos los de doctorado; y la creación de oportunidades para itinerarios flexibles de formación en la enseñanza superior.

No cabe duda que las piezas centrales del PB están constituidas por los tres primeros objetivos de la Declaración de Bolonia, alrededor de los que giran los demás. Y no deja de ser preocupante la carrera hacia delante, emprendida por las reuniones del PB, que antes de la realización efectiva de los objetivos básicos emprende otros nuevos, colaborando en la apariencia un tanto desordenada del proceso.

Si nos atenemos a las sucesivas declaraciones y comunicados de los ministros responsables en educación superior, miembros del «Proceso de Bolonia», observaremos que siguen refiriéndose a objetivos, al progreso en la consecución de objetivos, de acuerdo con los informes elaborados por el Grupo de Seguimiento. Lo único tangible es el requisito para integrar el grupo (ser parte del Convenio Cultural Europeo de 1954), pues, por lo demás, tan sólo se recomienda a los Estados miembros la suscripción de la Convención de Lisboa de 1997 anterior a la iniciación del proceso.

¿Qué garantías existen de que los Estados del «Proceso de Bolonia» cumplan los objetivos del mismo? Pues bien, las garantías son inexistentes, por razones intrínsecas y extrínsecas. Las propias declaraciones y comunicaciones no son del todo coincidentes y, al margen de aspectos anecdóticos como la denominación de «área» o «espacio», o la de «enseñanza» o «educación» según los documentos para denominar el EEES, se aprecian diferencias en lo relativo a las denominaciones de «grado» o de «pregrado», o la referencia a «dos ciclos» o «tres ciclos», o la concepción de «grado corto» y «grado largo». Es decir se aprecian diferencias incluso en lo relativo

a aspectos formales. Pero, además, la circunstancia de que no se adopten acuerdos dotados de cierta formalidad, y que no se hayan dado pasos para crear una organización internacional que tenga por objeto la gestión del EEEs son circunstancias que limitan en gran medida la eficacia de dicho proceso.

En 2010 se prevé la culminación del proceso de implantación de los ciclos, los créditos y el suplemento del título. Habrá que esperar a dicha fecha para hacer un balance final. Y, resulta indudable, que si se produce la igualación de los aspectos formales (suplemento del título, créditos y estructura de los estudios en grado, máster y doctorado) se facilitará la movilidad de titulados superiores en el espacio del PB y de la Unión. Y, si además se produce la armonización de contenidos de los estudios, pues en otro caso la igualación formal servirá de poco por no decir de nada, se habrá dado un gran paso adelante.

Pero la eficacia del proceso precisaría la creación, a partir del Convenio de Lisboa, de un instrumento más eficaz que no exigiera que los Estados del «Proceso de Bolonia» tengan que alcanzar convenios internacionales bilaterales para la homologación de títulos, pues el Convenio de Lisboa parece a todas luces insuficiente. Y, a su vez sería preciso conciliar adecuadamente los «logros» del PB con la normativa comunitaria coincidente en la materia, lo que, a mi juicio, no está sucediendo.

Mi impresión es que el PB está prácticamente agotado. Sus excelencias fundadas en su carácter abierto e informal han dado ya todos sus frutos. A partir de ahora sin una estructura estable, sin organismos de supervisión y sin acuerdos que puedan ser objeto de supervisión independiente, que excluya la autocomplacencia de los Estados, poco más se puede esperar de lo conseguido hasta la fecha, que es bien poco.

III. EL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR EN LA UNIÓN EUROPEA

1. Introducción

Las competencias de la Unión, de acuerdo con el artículo 149 del TCE¹⁹, son de fomento, apoyo y complemento de las políticas educativas de los Estados miembros: «con pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística», dice el citado precepto. Las medidas de fomento de la Unión se adoptan por el procedimiento de codecisión y no pueden suponer, en caso alguno, la armonización de las disposiciones legales y administrativas de los Estados miembros. De manera que desde la Unión Europea, de acuerdo con la base jurídica que proporciona el artículo 149 del TCE, no sería posible dictar directivas o reglamentos con la finalidad de crear un espacio común de enseñanza superior en la Unión. Sin embargo,

¹⁹ Dice así el artículo 149: «1. La Comunidad contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los Estados miembros.

antes lo anticipábamos, de acuerdo con otras bases jurídicas se está llevando un proceso de armonización que afecta directamente a la enseñanza superior: un proceso de armonización de titulaciones que se inicia en 1977 y que culmina, por el momento, en la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 7 de septiembre de 2005, relativa al sistema general de reconocimiento de cualificaciones profesionales.

Gran parte de los objetivos que debe fomentar la Unión, de acuerdo con el artículo 149 del TCE, coinciden plenamente con los objetivos de Bolonia, a saber: la dimensión europea de la enseñanza; la movilidad de estudiantes y profesores; el reconocimiento académico de títulos; el reconocimiento académico de los períodos de estudio; la cooperación entre centros docentes; el intercambio de información y de experiencias; el objetivo de favorecer el intercambio de jóvenes y animadores socio-educativos; el fomento de la educación a distancia; y la cooperación con terceros Estados y con organizaciones internacionales, en particular con el Consejo de Europa. Por otra parte, el Consejo puede adoptar recomendaciones a propuesta de la Comisión.

Además, la Unión, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 163 a 167 del TCE, otorga competencias mucho más precisas e intensas a la Unión en materia de investigación. Así, desde la Unión se está acometiendo programas sucesivos en lo concerniente a la investigación²⁰, medidas de promoción de la cooperación en materia de investigación con Estados miembros, terceros países y organizaciones internacionales, promoción de la coordinación en materia de investigación de los Estados miembros, difusión y explotación de resultados y estímulo a la formación y a la movilidad de los investigadores. De este modo, en el TCE se da un tratamiento diferenciado a la educación y a la investigación que dificulta las exigencias de conexión entre ambas actividades que la declaración de la Sorbona, y declaraciones posteriores, consideran unidas ineludiblemente.

De manera que podría decirse que el «Proceso de Bolonia», en lo relativo a los objetivos que postula, sigue las pautas establecidas previamente en el artículo 149 TCE de acuerdo con la redacción de 1992, aunque no se produzca una correspondencia exacta entre ambos procesos, no sólo porque algunos objetivos de Bolonia no estén contemplados explícitamente en el artículo 149 del TCE, sino porque, en la Unión, como acabamos de señalar, la política de investigación²¹ ha estado siempre separada de la liviana política educativa.

No obstante, en el marco del artículo 149 del TCE se han producido numerosos actos típicos y atípicos como tendremos oportunidad de comprobar más adelante.

²⁰ En la actualidad está vigente el VII Programa Marco. Ver R. PAÍS, *La política de investigación y desarrollo tecnológico de la Unión Europea*, en este número de la REDUE.

²¹ Ver el trabajo de R. PAÍS, *La política de investigación y desarrollo tecnológico de la Unión Europea*, en este número de la REDUE.

2. Actos que persiguen la coordinación de las políticas educativas de los Estados miembros

Hemos dicho que el PB en sentido estricto no está dotado de instrumentos jurídicos obligatorios para los Estados miembros, de manera que no es posible encontrar desde esta relevante perspectiva diferencias sustantivas entre dicho PB y las competencias de la Unión en el EEES que se deducen del artículo 149 del TCE. Es más, tras la entrada en vigor del Tratado de Maastricht de 1992, la Unión podría haber iniciado, lo que no hizo, su particular «proceso boloñés», con notable eficacia, mediante medidas de fomento o recomendaciones. La única explicación que me parece comprensible y plausible, *a posteriori*, sobre la renuncia de la Unión a crear desde un principio un espacio de educación superior circunscrito a sus Estados miembros (12 primero y 15 después) era implicar desde el inicio a la mayoría de Estados europeos y crear un auténtico EEES, lo que sin embargo sólo se ha conseguido de modo precario pese a que en la actualidad están integrados 46 miembros en el PB.

Por otra parte, desde su inicio, el PB ha sido dirigido por los Estados miembros de la Unión y, de alguna forma, ha estado tutelado por la Comisión Europea que forma parte del mismo. Sin embargo, la naturaleza informal del proceso ha provocado ya algunas diferencias sustanciales en las concepciones del EEES desde el PB y desde la UE.

De manera que aunque no falten razones de peso que justifiquen la opción de los Estados miembros de la Unión por la vía cooperativa extracomunitaria, también hubieran sido posibles otras opciones más efectivas. No estoy pensando sólo en las tres oportunidades para la reforma de los Tratados que han tenido lugar desde 1992 (Amsterdam, Niza y Constitución Europea) que hubieran permitido transferir competencias significativas en materia educativa a la Unión Europea, sino en una más intensa cooperación a través de recomendaciones, o, al modo de Schengen, mediante un Tratado extracomunitario, que hubiera permitido la creación de un EEES con contornos más definidos, que se podría haber ofrecido posteriormente o simultáneamente a los demás Estados europeos no pertenecientes a la Unión Europea. En todo caso, la opción adoptada por la Unión Europea no es incompatible con otras soluciones posteriores en la línea apuntada (en particular la posibilidad de crear una organización estable), si se comprueba que la vía cooperativa extracomunitaria resulta inefficiente.

Los actos cooperativos en este ámbito, de acuerdo con el artículo 149 del TCE son de dos tipos, por una parte actos típicos, esto es, recomendaciones del Consejo y la Comisión, y de otra parte un conjunto extenso de actos atípicos que unas veces parecen réplicas de declaraciones, comunicaciones e informes aportados al PB, y otras veces suponen planteamientos y soluciones diferenciadas de dicho proceso.

Así, por una parte, el artículo 149 TCE excluye toda armonización típica u obligatoria (por la vía de las directivas) de las normativas de los Estados miembros en lo concerniente a la educación superior pero, de otra parte, permite las recomendaciones. Veamos algunos ejemplos. La Recomendación 561/98//CE del Consejo, de 24

de septiembre de 1998, sobre cooperación europea para la garantía de la calidad de la enseñanza superior²², tiene como objeto la movilidad y el reconocimiento de titulaciones, recomendación de la que trae causa la creación en España de la ANECA; la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre la movilidad en la comunidad de estudiantes, de las personas en formación, de los voluntarios, de los enseñantes y de los formadores; la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 15 de febrero de 2006, sobre una mayor cooperación europea en garantía de la calidad en la enseñanza superior; la Recomendación del Parlamento Europeo y de Consejo de diciembre de 2006, sobre competencias clave para la educación y la formación a lo largo de la vida; y la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de diciembre de 2006, sobre movilidad transnacional en la Comunidad con el fin de la educación y la formación: Carta europea de calidad para la movilidad. El documento de la Comisión *Education et Formation 2010. Les initiatives et résultats politiques principaux dans le domaine de l'education et la formation depuis l'an 2000*, publicado en enero de 2007 recopila más de 60 actos atípicos (informes, programas, documentos de trabajo, comunicaciones, resoluciones, conclusiones del Consejo, comunicados, etc.). Además se han deslizado en la materia algunos actos de la Unión de naturaleza obligatoria no subvencional, como es el caso de la Decisión 2241/2004/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo sobre el cuadro comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y las competencias.

La documentación citada supone ya un *corpus normativo* extenso que, aunque no tenga formalmente carácter obligatorio, tiene mayor fuerza de obligar que las comunicaciones y declaraciones del proceso de Bolonia. Es, de algún modo, un esbozo de lo que pudiera ser el espacio de la Unión de educación superior que no siempre coincide ni con las declaraciones y conclusiones del proceso de Bolonia ni con los documentos que se reciben por las reuniones de ministros de los Estados que participan en dicho proceso.

3. Actos de estímulo

Las medidas de fomento o subvencionales adoptadas en el marco de la Unión Europea, de hecho, o de modo subrepticio persiguen la armonización legislativa de los Estados miembros y, sin duda, la consiguen, en la medida que el disfrute de las ayudas ofertadas por la Unión exigen el cumplimiento de una serie de condiciones y requisitos que finalmente conforman las actividades docentes e investigadoras. Ese es el caso del *Programa de acción en el dominio de la educación y de la formación*

²² Sobre esta recomendación (DOCE L 270, de 7/10/1998), ver el «Informe de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones relativo a la aplicación de la Recomendación 98/561/CE del Consejo, de 24 de septiembre de 1998, sobre la cooperación europea para la garantía de la calidad de la enseñanza superior (COM (2004) 620 final).

a lo largo de la vida (2004-2006) y (2007-2013)²³, del Programa para mejorar la calidad en la enseñanza superior y promover la comprensión intercultural a través de la cooperación con países tercero²⁴, del Programa de acción comunitaria en materia de educación Socrates²⁵, del Programa de acción comunitaria en materia de formación profesional «Leonardo Da Vinci»²⁶, y otros tantos programas europeos que, éstos sí, coincidentes con los objetivos del Proceso de Bolonia están alcanzando altos niveles de eficacia y aceptación por los múltiples operadores de la enseñanza superior en la Unión.

4. Actos típicos conexos en materia educativa

La Unión Europea, como hemos señalado reiteradamente, no tiene competencias directas para la armonización de las disposiciones legislativas de los Estados miembros hasta el punto de que el artículo 149 del TCE prohíbe tales directivas. Ahora bien, también dijimos más arriba que la falta de armonización de las cualificaciones profesionales es un obstáculo a la libre circulación de trabajadores, profesionales y servicios, y resulta evidente que la Comunidad sí tiene competencias para aprobar directivas o reglamentos, según los casos, con la finalidad: de hacer efectiva la libre circulación de trabajadores (art. 40 TCE, directivas y reglamentos); para el reconocimiento mutuo de diplomas, certificados y otros títulos para facilitar el acceso a las actividades no asalariadas y circulación de servicios (arts. 47.1 y 55, directivas); para la coordinación de las disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de los Estados miembros relativas al acceso y ejercicio de las actividades no asalariadas y circulación de servicios (arts. 47.2 y 55, directivas); para suprimir las restricciones al ejercicio de profesiones médicas, paramédicas y farmacéuticas (arts. 47.3 y 55, directivas). Y todas estas habilitaciones del TCE a la Comunidad Europea han sido utilizadas en numerosas ocasiones, así desde la Directiva 77/452/CEE hasta la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 7 de septiembre de 2005 relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales²⁷, que supone un avance muy considerable sobre sus precedentes, en particular sobre la Directiva 1999/42/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, relativa al sistema general de reconocimiento de cualificaciones profesionales que coincide prácticamente con el inicio del Proceso de Bolonia.

²³ Decisiones del Parlamento y del Consejo, núms. 791/2004/CE y 1720/2006/CE.

²⁴ Decisión 2317/2003/CE del Parlamento Europeo y del Consejo.

²⁵ La segunda fase mediante Decisión 253/2000/CE del Parlamento Europeo y del Consejo.

²⁶ La segunda fase mediante Decisión del Consejo de 26 de abril de 1999.

²⁷ DOUE L 255, de 30/9/2005. La Directiva 2005/36 ha derogado las Directivas 77/452/CEE, 77/453/CEE, 78/686/CEE, 78/687/CEE, 78/1026/CEE, 78/1027/CEE, 80/154/CEE, 80/155/CEE, 85/384/CEE, 85/433/CEE, 89/48/CEE, 92/51/CEE, 93/16/CEE, 99/42/CE, con efectos a partir del 20 de octubre de 2007.

Los Estados miembros tienen de plazo hasta el 20 de octubre de 2007 para transponer la Directiva 2005/36/CE que introduce avances muy significativos sobre sus precedentes en materia de libre circulación de trabajadores, profesionales y servicios. En este lugar nos interesa traerla a colación en la medida en que dicha directiva incide en las competencias educativas de los Estados miembros y, en particular, en las competencias de los Estados miembros en materia de educación superior. Y, en efecto, el artículo 11 de la citada directiva, a los efectos de la regulación de las condiciones para el reconocimiento de las profesiones reguladas, establece 5 niveles diferenciados que suponen 5 niveles formativos. Reordenando lo que se establece en el artículo 11 resultarían los siguientes niveles expresados en certificados o títulos:

A) Certificado enseñanza primaria o secundaria, que se corresponde a quienes poseen una formación integrada por conocimientos generales. Y, alternativamente, otras formaciones que no sean coincidentes con las demás formaciones de los siguientes apartados B, C, D o E, o resultado de un certificado sin formación previa, o por el ejercicio a tiempo completo de una profesión durante tres años de una profesión a tiempo completo, o de tres años a tiempo parcial en el transcurso de los diez últimos años en un Estado miembro.

B) Certificado de estudios secundarios que sanciona un ciclo de estudios secundarios de carácter general o de carácter técnico o profesional, que se completa con un ciclo de estudios o de formación profesional distintos de los del nivel superior del siguiente apartado C) y/o con período de prácticas o práctica profesional, exigidos además de dicho ciclo de estudios.

C) Título de enseñanza postsecundaria que sanciona: a) una formación de enseñanza postsecundaria diferente a las contempladas en los apartados siguientes D y E, de una duración mínima de un año o de duración equivalente a tiempo parcial, que con carácter general se caracterice por: exigir para su acceso los estudios exigidos para el acceso a la enseñanza universitaria o superior; o una formación escolar equivalente de segundo nivel secundario; así como la formación profesional exigida en su caso además del ciclo de estudios postsecundarios; b) bien, alternativamente para el caso de profesiones reguladas, una formación de estructura particular de las que se incluyen en el anexo II de la directiva, que confiera una formación equivalente a la del apartado a), que confiera el nivel profesional comparable y prepare a un nivel comparable de responsabilidades y funciones.

D) Título de enseñanza postsecundaria universitaria, que sanciona formaciones de una duración mínima de 3 años y no superior a 4, o de duraciones equivalentes a tiempo parcial. El requisito para la obtención del título es que las enseñanzas se dispensen en universidades o centros de enseñanza superior o centros del mismo nivel de formación.

E) Título de enseñanza postsecundaria universitaria que sanciona formaciones de una duración mínima de 4 años, o de una duración equivalente a tiempo parcial. El requisito para la obtención del título es que las enseñanzas se dispensen en universidades o centros de enseñanza superior o centros del mismo nivel de formación.

Es decir, la Unión Europea ha optado, de hecho, por un modelo singular de estructura de los estudios superiores con dos tipos de *grado* sin la adopción de esta denominación. En todo caso se hace referencia a títulos dispensados por universidades o centros de enseñanza superior o centros del mismo nivel de formación. De manera que la Comunidad Europea se ha pronunciado ya por grados de tres a cuatro años y grados de más de cuatro años. Pero esta caracterización no debe confundirse con una de las opciones que se ha manejado en el contexto español, ciclo corto y ciclo largo, que pretendía la pervivencia de las diplomaturas o ingenierías técnicas. En efecto, la Directiva 2005/36/CE permitiría grados de 3 ó 4 años, así como las de más de 4 años.

Por otra parte, la Directiva 2005/36 diferencia tres tipos de reconocimiento de cualificaciones profesionales a los efectos del ejercicio de la libertad de establecimiento: un régimen general; un sistema de reconocimiento de la experiencia profesional; y un sistema de reconocimiento basado en la coordinación de las condiciones mínimas de formación. Nos interesa destacar este último grupo que establece normas de coordinación de determinadas profesiones para cuyo acceso es necesario estar en posesión de títulos universitarios y el haber estudiado unos contenidos determinados, a saber: las profesiones de médico (6 años de formación básica y diferentes períodos de especialización de 3 a 5 años más), odontólogo (5 años como mínimo, más 3 años para la formación odontológica especializada), veterinario (5 años como mínimo), farmacéutico (5 años como mínimo) y arquitecto (4 años o 3 a tiempo completo y 3 a tiempo parcial). Obsérvese que esta directiva, cuyo plazo de transposición concluirá a finales de 2007 (aunque están en vigor sus precedentes), no se adapta al sistema de créditos que se deduciría del PB. En efecto, por ejemplo, para la profesión de médico exige como formación inicial de 6 años de estudios que, según la directiva, equivalen a 5.500 horas. Sin embargo, 6 años de estudios de acuerdo con el Proceso de Bolonia supondría 360 créditos (6 por 60 créditos anuales) que equivaldrían en el menor de los casos a 9.000 horas (360 por 25 horas por crédito), es decir, prácticamente hay una diferencia de horas del 100 por 100 entre la medición del trabajo intelectual con arreglo al PB y con arreglo a la Directiva 2005/36/CE.

De manera que de lo dicho se aprecian algunos desajustes significativos. Algunos Estados, como es el caso de Alemania, han excluido del Proceso de Bolonia a algunos estudios, como es el caso de los estudios de Derecho, y no les falta razón en la medida en que no resulta posible armonizar una carrera en que se estudia el derecho positivo de los respectivos Estados miembros, aunque dichos ordenamientos presenten cada vez mayores coincidencias, como resultado de la penetración del Derecho de la Unión, y mucho menos posible es armonizar los estudios de Derecho de los Estados de la Unión con los estudios de Derecho de los Estados que no pertenecen a la Unión. Estas observaciones se podrían trasladar a otros estudios superiores, particularmente en el marco de las humanidades y de las ciencias sociales.

La Unión Europea, podría decirse, que ha jugado dos partidas al mismo tiempo. Una en el marco del PB hasta que las cartas se han comenzado a desgastar e impiden seguir jugando y otra partida en el propio marco de la Unión, fundamentalmente, a partir del Consejo Europeo de Lisboa de 2000, conforme al que se pretende instaurar

una economía basada en el conocimiento y un espacio europeo de investigación mediante el método abierto de coordinación, cuyo final es todavía incierto. Pero, además, la partida del EEES se juega en cada Estado miembro de la Unión sin que esté asegurada la armonización deseable de las políticas educativas de los mismos. Muchos escenarios, ingente normativa; grandes probabilidades de que sea necesario reordenar el proceso que a todas luces se encuentra fuera de control.

IV. EL PROCESO DE BOLONIA EN ESPAÑA. LA CONSTRUCCIÓN DE LA CASA POR EL TEJADO

1. Proceso de Bolonia en la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades y las normas reglamentarias de desarrollo

La adhesión de las autoridades educativas españolas al Proceso de Bolonia tiene luces y sombras. En la actualidad, tras un inicio esperanzador, el proceso parece estancado (en trance de reforma)²⁸ y, lo que es más sorprendente, se ha pretendido construir el sistema de arriba abajo, construir la casa por el tejado, como tendremos oportunidad de comprobar.

Si hacemos un recorrido por las normas dictadas hasta la fecha el resultado que arroja es el siguiente. La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades, dos años después de la Declaración de Bolonia, dedica su título XIII (artículos 87, 88 y 89 y 89 bis añadido por la Ley Orgánica 4/2007) al «Espacio europeo de enseñanza superior». El artículo 87 contiene un mandato dirigido al Gobierno, las Comunidades Autónomas y las Universidades para que adopten las medidas necesarias, en el ámbito de sus respectivas competencias, para la que califica de «plena integración en el sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior»²⁹. Y a dicha norma programática sigue el artículo 88 que en su redacción actual contiene cuatro de los objetivos del Proceso de Bolonia (Suplemento del título, crédito europeo y movilidad de los estudiantes) cuya realización se adscribe al Gobierno y a las Comunidades Autónomas:

²⁸ La impresión de que se van a modificar sustancialmente los Reales Decretos 55 y 56 de 2005 se deduce de los documentos de trabajo o propuestas del Ministerio de Educación y Ciencia *La organización de las enseñanzas universitarias en España* de 27 de noviembre de 2006 y el borrador de propuesta de *Directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster* de 21 de diciembre de 2006. Aunque dichas reformas no traen causa directa de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, que no introduce modificaciones sustantivas en lo relativo al Título XIII «Espacio europeo de enseñanza superior».

²⁹ Este mandato ha permanecido en el nuevo artículo 87 de la Ley Orgánica que modifica la Ley Orgánica 6/2001, que se limita a añadir un eufemístico «completar» referido a la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior.

- a) Así, al Gobierno correspondería la adopción de medidas para introducir el suplemento europeo al título, previo informe del Consejo de Universidades³⁰, que coincide con el primero de los objetivos del PB (art. 88.1) ; y
- b) La adopción de unidades de medida (créditos u otras unidades) del que denomina «haber académico» que corresponde a la superación de cada una de las materias que integran los diferentes planes de estudio, lo que se corresponde al tercero de los objetivos del PB³¹, (art. 88.2).
- c) Además, adscribe a las competencias del Gobierno y las Comunidades Autónomas, el establecimiento de programas de becas, ayudas y créditos para la movilidad de los estudiantes o complementando los programas europeos de movilidad, lo que se corresponde parcialmente al cuarto de los objetivos del PB (art. 88.3), que incluye también, desde su inicio, la movilidad de docentes e investigadores (art. 89.4) a la que se añadirán posteriormente el personal no docente de las universidades que se incorpora al artículo 89 bis de la Ley Orgánica 6/2001 tras su reforma por la Ley Orgánica 4/2007. En relación con esto último el artículo 89, prevé la plena equiparación del profesorado universitario de los Estados miembros de la Unión Europea.
- d) Por otra parte, la estructura de las enseñanzas universitarias en tres ciclos: Grado, Master y Doctorado, de acuerdo con los objetivos del Proceso de Bolonia se ha plasmado en el artículo 37 reformado de la Ley Orgánica 4/2007 de reforma de la Ley Orgánica 6/2001. La adopción de las reformas o adaptación de las enseñanzas y los títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional a los ciclos de enseñanzas superiores, previo informe del Consejo de Universidades, se corresponde al segundo de los objetivos del Proceso de Bolonia.

De manera que la Ley Orgánica 6/2001 en su redacción original tan sólo dejaba de abordar los objetivos quinto y sexto del PB: la cooperación para garantizar la calidad y la dimensión europea de la enseñanza superior. La Ley Orgánica 4/2007 de reforma de la Ley Orgánica 6/2001 ha introducido un nuevo apartado 5 al artículo 89 que llena la laguna relativa al objetivo de calidad. Sin embargo, tanto el objetivo de la dimensión europea de la enseñanza superior como los objetivos añadidos por el comunicado de Praga de 19 mayo de 2001 y, obviamente, los nuevos o remozados objetivos previstos en los comunicados de Berlín y Bergen que estaba justificado no aparecieran en la Ley Orgánica 6/2001, por razones obvias de tiempo, no se recogen en la Ley Orgánica 4/2007 de reforma de la Ley Orgánica 6/2001, omisión que no está justificada. Así, la pronta asunción por la legislación española de gran parte de los objetivos del Proceso de Bolonia en 2001, no ha tenido la necesaria continuidad que exigen proyectos de esta naturaleza.

³⁰ En la Ley Orgánica 6/2001 se contiene el mismo mandato sobre el suplemento europeo del título al que ahora se hace referencia explícita, por otra parte se ha modificado la denominación del que se llamaba Consejo de Coordinación Universitaria que ahora se llama Consejo de Universidades.

³¹ El apartado 2 del artículo 88 tras la reforma se corresponde al antiguo apartado 3, sin variación sustantiva de su contenido.

Por otra parte, a las insuficiencias normativas se añade, lo que no debe obviarse en caso alguno, que conciliar reformas armonizadoras en materia de educación superior con la autonomía universitaria y la libertad docente e investigadora no es una empresa fácil. Si la autonomía universitaria y las libertades docente e investigadora son amplias para configurar los contenidos de los grados y posgrado, la armonización no dejará de ser una mera ilusión. Y, si por el contrario se extrema la coordinación o se pretende dirigir a los profesores, se corre el riesgo de ahogar lo más valioso del espíritu universitario que debe preservarse, como recuerda la Declaración de la Sorbona. Me temo que por muchos esfuerzos que se hagan, más allá de las apariencias o de las equiparaciones formales, seguirán habiendo profesores con diferentes concepciones y calidades, y que, por otra parte, la libertad investigadora no debiera armonizarse sino a través de medidas de estímulo que, incluso éstas, presentan peligros evidentes.

La dirección emprendida en los últimos meses por el Ministerio de Educación y Ciencia en el sentido de conceder mayores márgenes de autonomía a las universidades para que éstas creen titulaciones y los contenidos de las mismas, resulta obvio, no sólo impedirá la armonización de los estudios superiores de una misma materia en España sino que hará inverosímil la armonización con los estudios superiores de una misma materia de las universidades españolas con universidades de otros Estados miembros de la Unión, o con las universidades de otros Estados miembros del PB.

A partir de las consideraciones anteriores no es difícil adivinar que en 2010, salvo en lo relativo a aspectos formales externos (en su caso denominaciones de los grados y medición del trabajo intelectual con el suplemento del título y créditos) la ausencia de armonización de los estudios superiores será igual o mayor que la anterior al inicio del Proceso de Bolonia. De manera que las dificultades para la homologación de títulos persistirá y, en consecuencia, los impedimentos a la libre circulación de trabajadores asalariados o no asalariados no habrán desaparecido.

Probablemente, el PB partió desde un inicio de una ausencia considerable de realismo porque la armonización del espacio europeo de enseñanza superior no sólo tropieza con los Estados nacionales muy celosos de sus competencias en la materia, sino, como antes señalaba, con la autonomía universitaria y la libertad docente e investigadora que son los verdaderos obstáculos a la armonización.

A mi juicio teniendo en cuenta los ingredientes anteriores la solución pasa por ampliar el ámbito de la Directiva 36/2006, esto es, llevar a cabo una intensa armonización de las titulaciones que permiten el acceso a profesiones reguladas, o bien un acuerdo europeo de reconocimiento mutuo de cualificaciones (o lo que es lo mismo la aplicación de la doctrina *Cassis de Dijon* al tema que nos ocupa) y dejar para casos excepcionales el sistema de homologación que rige con carácter general en la actualidad.

2. El suplemento europeo al título (SET), el sistema de créditos europeo (ECTS) y el sistema de homologación de títulos

La regulación del grado y del posgrado tiene lugar en España en la actualidad mediante cuatro Reales Decretos. Los primeros objetivos del PB que se abordaron

en España a nivel reglamentario han sido los relativos al suplemento europeo del título y el sistema europeo de créditos. Así, se dictaron el Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo del Título (SET), y el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos (ECTS) y el sistema de calificaciones de las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Esto es, se optó por desarrollar, después veremos en qué modo, dos de los objetivos del PB en vez de afrontar el completo desarrollo reglamentario de los artículos 88 y 89 de la Ley Orgánica 6/2001. Es decir, se dejaba al margen, precisamente, la regulación (reforma o adaptación) de los nuevos estudios universitarios en ciclos, a la que, sin embargo, se hace referencia en el preámbulo del Real Decreto 1044/2003, antes citado, para fundamentar la provisionalidad del modelo de suplemento europeo del título. Por otra parte, en el Real Decreto 1125/2003 sobre el sistema europeo de créditos se considera que la adopción del mismo es «una condición previa y necesaria» para el establecimiento de las nuevas titulaciones. Lo cierto, a mi juicio, es que los dos Reales Decretos citados se anticiparon innecesariamente a la regulación del grado y posgrado, habiendo quedado como dos muestras extravagantes de asunción de objetivos del PB, pues dichas piezas sin una nueva estructura de los estudios superiores adaptada al PB carecen de funcionalidad, lo que ha sido corroborado por la circunstancia de que tales Reales Decretos no se hayan aplicado hasta la fecha, salvo en casos aislados con carácter experimental.

No cabe duda que el modelo de SET, adoptado por el Real Decreto 1044/2003, puede considerarse una base estimable para la regulación futura. Su objetivo es bien claro: aportar transparencia a los títulos. De manera que se desprenda de los mismos una información suficiente sobre el tipo de titulación, el nivel de la misma, el contenido de los estudios, los resultados obtenidos, la función de la titulación, y demás informaciones suplementarias. De manera que se puedan establecer comparaciones entre los titulados universitarios, una personalización alejada del modelo vigente que iguala injustamente a todos los titulados (algo así como que se nos dijera que 10 atletas han realizado la prueba de los 1.500 metros, sin indicar en qué tiempo la han realizado, o si la han culminado en un tiempo mínimo al primer intento o tras catorce), con desprecio de los currículum diferenciados de cada uno de los licenciados. Además de aportar transparencia, con el objetivo de facilitar la movilidad de los titulados por el EEES, que es objetivo principal del PB, el suplemento europeo del título sitúa a cada uno en su lugar y podría propiciar la sana competencia a varios niveles: entre universidades, entre facultades y entre los propios titulados, siempre que el SET refleje fielmente el historial académico de cada alumno. Así, cuanto mayor sea el detalle de los suplementos se cumplirán mejor sus funciones.

De manera que si se cumple el objetivo de la transparencia de los estudios de cada titulado el SET será de gran utilidad. Pero a nadie se le oculta que el suplemento del título se presta al fraude, es decir, a no reflejar fiel y claramente cada carrera universitaria.

Igualmente relevante es la adopción en el EEES de unidades de medida del estudio, o Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), que tiene por finalidad igualar, incrementar y diversificar el tiempo de trabajo de los estudiantes europeos. Así, por una parte, cada crédito, de acuerdo con el RD 1125/2003, se considera que se corresponde entre 25 y 30 horas de trabajo intelectual, y por otra parte supone que dichas horas se corresponden a la totalidad del trabajo intelectual, esto es: el seguimiento de clases lectivas, teóricas y prácticas, las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas, proyectos, así como la preparación y realización de exámenes y pruebas de evaluación. Si una carrera universitaria o grado se integra por 240 créditos, distribuidos entre cuatro años, el número total de horas de trabajo intelectual puede oscilar entre 6.000 y 7.200, lo que supone entre 1.500 y 1.800 horas de trabajo intelectual al año que si se distribuyen entre las 36 a 40 semanas que se recomienda dure un curso académico, suponen entre 37.5 y 50 horas semanales de trabajo intelectual.

De manera que mediante la armonización del tiempo de trabajo intelectual de los estudiantes universitarios se está pretendiendo que éstos dediquen un número de horas de trabajo intelectual similar a los demás trabajadores del sector público o privado a tiempo completo. Parece evidente que la estimación que se hace es una estimación media a la que deben adaptarse los contenidos de las enseñanzas. De manera que lo que aparentemente es tan sólo una reforma que tiene por objeto igualar el esfuerzo que supone la adquisición de títulos, si se lleva a cabo rigurosamente de acuerdo con el espíritu del PB, supondría incrementar el tiempo de trabajo y la diversificación del mismo (recuérdese que el valor de los créditos del RD 1125/2003 no se corresponde al que otorga implícitamente la Directiva 2005/36/CE, a que antes nos referimos).

Esto es, cuando se dice que un crédito comprende las horas dedicadas a clases teóricas y prácticas, las horas dedicadas al estudio, las horas dedicadas a la realización de seminarios, las horas dedicadas a la realización de prácticas, las horas dedicadas a realización de proyectos, así como las horas dedicadas a la preparación y realización de exámenes y pruebas de evaluación, se está haciendo una descripción bastante clara de las distintas facetas en que debiera producirse el trabajo intelectual de un estudiante, lo que supondría en la mayoría de las licenciaturas, futuros grados, una auténtica revolución que modificaría los hábitos de alumnos y profesores. Los alumnos dejarían de ser simplemente preparadores de exámenes y los profesores dejarían de ser recitadores de textos³².

3. Los estudios de grado

Transcurrirán cerca de tres años entre los referidos Reales Decretos de 2003 hasta los Reales Decretos de 2005 que regulan el grado y el posgrado, o mejor dicho

³² Como es bien sabido este sistema no se ha implantado siguiendo vigentes los créditos anteriores que teóricamente equivalen a 10 horas, lo que supone que tales créditos vigentes suponen tan sólo entre el 40% y el 33% de horas de los ECTS.

otros aspectos de los mismos, pues los anteriores Reales Decretos de 2003 regulan aspectos significativos de los mismos. Me refiero al Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios de Grado y al Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. Ambos Reales Decretos se encuentran en período de revisión por el Ministerio de Educación y Ciencia.

De acuerdo con el RD 55/2005 los estudios de educación superior, o enseñanzas universitarias oficiales, se estructuran en tres ciclos. Uno primero que culmina con el título de grado (art. 7), otro segundo ciclo que culmina con el título de máster, y un tercer ciclo que culmina con el título de doctor. A las enseñanzas correspondientes a los ciclos segundo y tercero, conducentes a los títulos de máster y doctor, se les denomina enseñanzas de posgrado. Hasta aquí, los citados Reales Decretos habrían transpuesto correctamente los objetivos del PB que en este punto ha sufrido algunas variaciones a lo largo del mismo. Probablemente hubiera sido más claro referirse sin más a tres ciclos de grado, máster y doctorado, como por cierto hace el artículo 37 de la Ley Orgánica 6/2001 tras su reforma por la Ley Orgánica 4/2007, pero es igualmente aceptable la solución adoptada siempre que se corresponda a la de los demás Estados miembros del PB.

Algún autor³³ se planteaba el año 2002, esto es, antes de la promulgación de los Reales Decretos que comentamos, que en nuestro sistema ya existen tres ciclos, el de diplomado (y sus equivalentes) el de licenciado (y sus equivalentes) y el de doctorado. Y no le faltaba razón, porque, antes y ahora, el PB no suministra los materiales adecuados para llevar a cabo una uniformización suficiente de los estudios de los distintos ciclos. Y lo cierto es que el RD 55/2005 presta mayor atención a las formas y procedimientos que a los contenidos del grado, tema en que nos centraremos.

De acuerdo con el *Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado* (BOE núm. 21, de 25 de enero de 2005), el grado constituiría el primer ciclo de los estudios universitarios que comprenden las «enseñanzas básicas y de formación general, junto a otras orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional» (art. 7), y más adelante se dirá que dichos estudios «habilitarán, en su caso, para actividades de carácter profesional, de acuerdo con la normativa vigente» (art. 9.2). Apenas puede extraerse alguna idea nueva

³³ J.M. SOUVIRÓN MORENILLA, F. PALENCIA HERRERÓN, *La nueva regulación de las universidades. Comentarios y análisis sistemático de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*, Comares, Granada, 2002, que sin duda es el estudio más extenso y profundo realizado hasta la fecha sobre la citada Ley Orgánica 6/2001. Tienen interés el núm. 29/2003 de la revista *Cuadernos Europeos de Deusto* que contiene ocho estudios sobre aspectos relacionados con la universidad en Europa. Y pueden destacarse entre los estudios dedicados en España al espacio europeo de educación superior: J.C. NAVARRO RUIZ, *Universidades: sistemas europeo, estatal y autonómico*, Valencia, 2005; A.M. DELGADO GARCÍA (coord), *Evaluación de las competencias en el espacio europeo de educación superior*, Barcelona, 2006; y F. ETXEBERRIA, *Políticas educativas en la Unión Europea*, Barcelona, 2000.

sobre la función del grado, más allá de lo dicho, que no es tan claro como debiera, pues se hace referencia a «enseñanzas básicas», «formación general» y «preparación para el ejercicio de profesiones».

El grado se concibe en el RD 55/2005 a imagen y semejanza de los estudios de licenciatura, ingeniería y arquitectura vigentes. Esto es, un conjunto de enseñanzas básicas y de formación general y de enseñanzas orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional. Es más, se acentúa la separación entre la obtención del grado y el ejercicio de profesiones reguladas (entre ellas el acceso a la abogacía que ha recibido un tratamiento específico), de acuerdo con los artículos 7, apartado 2 del artículo 9 y del apartado 5 del artículo 10 del RD 55/2005. Pero, la referida separación no quiere decir que el máster habilite para el acceso al ejercicio de profesiones. Por otra parte, se establece que los créditos necesarios para la obtención del grado pueden oscilar entre 180 y 240 créditos (art. 10.1), con algunas excepciones, a saber: el proyecto fin de carrera y las prácticas tuteladas pueden excluirse del cómputo anterior, cuando sean exigidos por normativa europea o interna (art. 10.2); y, por otro lado, en los casos que vengan determinados por el derecho comunitario pueden atribuirse un número de créditos diferentes a determinadas enseñanzas (art. 10.3). Otra de las prescripciones de carácter general consiste en que los planes de estudio conducentes a una misma titulación tienen que contener el mismo número de créditos. Y, finalmente, los títulos de grado no pueden reconocer especialidades, pues esto sería contradictorio con la existencia de los máster. Este conjunto de determinaciones del artículo 10 es lo que denomina el RD 55/2005 *directrices generales comunes*.

Es decir, a partir del RD 55/2005 se podría llegar a la conclusión de que se preveía la posibilidad de instaurar tres tipos de grados. Unos de ciclo corto (180 créditos: tres años), asimilables a las actuales diplomaturas y sus equivalentes; otros de ciclo largo (240 créditos: cuatro años), que sustituirían a la mayoría de las licenciaturas actuales de cinco años; y un tercero de ciclo especial al que se le podrían atribuir, debe entenderse, mayor número de créditos, por imperativo europeo (240 + imperativo comunitario o de otra naturaleza). Sin duda, esta última previsión de ciclos especiales ha sido acertada en la medida en que la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 7 de septiembre de 2005, relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales, a que antes nos hemos referido, que armoniza los estudios de médico, odontólogo, veterinario, enfermero, matrona, farmacéutico y arquitecto. Por lo demás, el RD 55/2005 no contiene otras informaciones sobre el contenido de los diferentes estudios, salvo la mención a que los planes de estudios deben concretar los objetivos, conocimientos, aptitudes y destrezas que se deben adquirir, la descripción de los contenidos y el número de créditos asignados a cada una de ellas (art. 13.2).

Las directrices generales comunes son razonables, unas rígidas y otras flexibles. Es razonable la rigidez consistente en que los títulos de grado no reconozcan especialidades que se deben contener en los máster. Es razonable y rígido que los títulos oficiales coincidentes tengan el mismo número de créditos, si bien esta determinación se flexibiliza pudiendo diferenciarse los planes de estudios en los contenidos

formativos no comunes. Es razonable y flexible el número de créditos que deben contener los planes de estudio, entre 180 y 240, de cuyo cómputo se pueden excluir determinadas tareas por imperativo normativo de origen comunitario e interno. Ahora bien, este conjunto de determinaciones unido a las que referiremos a continuación pueden ser obstáculos para la armonización del EEES.

En el RD 55/2005 se prevé que el Gobierno debe establecer los títulos de grado de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional y las directrices generales propias de los planes de estudio que deban cursarse para su obtención (art. 9.1). De manera que para proceder a la elaboración y aprobación de los planes de estudio por las diferentes universidades es preciso que previamente se establezcan por el Gobierno los títulos y las directrices generales propias de cada título (las directrices generales comunes se establecen en el artículo 10, como antes señalamos).

Las llamadas directrices generales propias, que se regulan en el artículo 11 del RD 55/2005:

- a) deben establecer el número de créditos para la obtención de cada título;
- b) deben especificar los contenidos formativos comunes; breve descripción de sus materias; y número de créditos que les corresponden,
- c) deben especificar el porcentaje de contenidos formativos comunes sobre el total de créditos, lo que debe oscilar entre un mínimo del 50% y un máximo del 75%;
- d) deben especificar los efectos académicos y las competencias inherentes a la obtención de cada título, sin perjuicio de que con arreglo al ordenamiento vigente sea exigible el cumplimiento de otros requisitos para el ejercicio de profesiones.

Si los artículos 10 y 11 (directrices generales comunes y directrices generales propias) establecen los contenidos *ex reglamento* de los planes, el artículo 13 especifica cuáles son los otros contenidos de los planes. Por una parte, las universidades pueden establecer contenidos específicos determinados (art. 13. 1. b) que junto a los contenidos formativos comunes integran la totalidad de contenidos del plan de estudios. Si comparamos este elemento del modelo con los actuales observaremos que coincide *grosso modo* con la primera versión de los planes de estudios posteriores a la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, que permitían configurar asignaturas obligatorias y optativas, y se diferencia ligeramente de la última versión reformada que sólo permite asignaturas optativas, además de las troncales. El mayor o menor margen de las universidades dependerá de la utilización que haga el Gobierno del margen de que dispone, entre el 50% y el 75 % de la determinación de los créditos. Aunque estos límites parece que están en la actualidad siendo objeto de revisión.

De manera que las universidades van a tener un margen que oscilará entre el 50% y el 25% para diseñar sus planes de estudio, de acuerdo con una serie de criterios, así deberán:

- a) establecer la estructura académica de sus enseñanzas (la asignación de materias a áreas académicas, departamentos, facultades);

- b) establecer la ordenación temporal de las materias (ordenación de las materias por cursos, años, semestres y trimestres, etc.);
- c) concretar los objetivos, conocimientos, aptitudes y destrezas que se deben adquirir en cada materia (un requisito novedoso);
- d) describir los contenidos (los denominados descriptores de contenidos);
- e) asignar los créditos correspondientes a las diferentes materias;
- f) valorar mediante créditos los trabajos realizados en empresas o instituciones;
- g) reconocer los estudios y actividades realizadas en el marco de programas universitarios o interuniversitarios nacionales o extranjeros.

Una de las innovaciones más relevantes del RD 55/2005 es la de los planes de estudio conjuntos entre universidades dentro de cada Estado o entre universidades de diferentes Estados. Este objetivo del PB no parece que haya tenido éxito hasta la fecha por las dificultades que implica.

El caso es que a finales de mayo de 2007 el Gobierno no ha dictado los Reales Decretos que establezcan las directrices generales propias de los planes de estudios (art. 9 del RD 55/2005) en que se establezca el perfil de las diferentes carreras, de manera que se están implantando máster y doctorados para licenciados del antiguo sistema, pues estos son los únicos destinatarios de la oferta que tenga lugar desde ahora hasta, en el mejor de los casos, dentro de 6 ó 7 años, en 2014, si es que en las universidades españolas se implanta de modo generalizado el grado en 2010 lo que depende, fundamentalmente, de que el Ministerio dicte las directrices necesarias para la elaboración de los nuevos planes.

4. Los estudios de posgrado

El Ministerio de Educación y Ciencia en vez de acelerar la implantación del grado, lo retrasó y aceleró la implantación del posgrado que desde el pasado curso 2005/2006 está vigente en algunas universidades. Se trata de una estrategia difícil de entender. En efecto, un licenciado actual de 5 años puede acceder hasta la fecha directamente al doctorado, de acuerdo con el Real Decreto 778/1998, de 30 de abril, por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de doctor y otros estudios de posgrado. Dicho Real Decreto, que instituye un sistema mucho más riguroso que su precedente de 1985³⁴, creó un sistema

³⁴ El Real Decreto 778/1998 deroga cinco Reales Decretos a saber: 185/1985, de 23 de enero, por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de Doctor y otros estudios posgraduados (BOE 16 de febrero y 21 de marzo); 1561/1985, de 28 de agosto por el que se modifica la disposición final primera del Real Decreto 185/1985, de 23 de enero (BOE 7 septiembre); Real Decreto 1397/1987, de 13 de noviembre, por el que se contemplan las previsiones del Real Decreto 185/1985, de 23 de enero, sobre lazos para la presentación de tesis doctorales conforme a la normativa anterior de dicho anterior Decreto (BOE del 18); Real Decreto 537/1988, de 27 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 185/1985, de 23 de enero (BOE 3 de junio); Real Decreto 823/1989, de 7 de julio, por el que se añade al Real Decreto 185/1985, de 23 de enero, una disposición adicional que reconoce el título de Doctor del Instituto Universitario Europeo de Florencia (BOE del 11).

de dos cursos o períodos (docencia e investigación) al que se añade como culminación de los mismos la realización de unas pruebas para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. El sistema está diseñado para que los doctorandos adquieran de modo paulatino toda una serie de habilidades formales y de contenido imprescindibles para afrontar la preparación de una tesis doctoral.

Sin embargo, a partir de la implantación definitiva del RD 56/2005, que acaba de aplazarse hasta octubre de 2009, los licenciados no podrán acceder directamente al tercer ciclo de doctorado para lo que se les exigirá la realización de un máster previo de una duración de un año. Y, posteriormente, de acuerdo con lo previsto en el artículo 10 del citado Real Decreto, el doctorado, además de la memoria de tesis doctoral, exigirá realizar previa o simultáneamente cursos, seminarios u otras actividades docentes e investigadoras.

El posgrado en España, como se dijo antes, se ha regulado mediante el *Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado* (BOE núm. 21 de 25 de enero de 2005). Aunque lo cierto es que es mucho decir que se ha regulado el posgrado, pues el Real Decreto citado crea más incertidumbre que luces sobre dichos estudios.

De acuerdo con el RD 56/2005 el posgrado se divide en dos ciclos, el segundo ciclo y el tercer ciclo que se refieren respectivamente al *máster* y al *doctorado*, de acuerdo con los artículos 1, 8 y 10 del RD 56/2005. ¿En qué consisten los estudios de posgrado? Difícil es averiguarlo pues en el citado Real Decreto luce cierta indefinición, ya que se limita en su artículo 2 a señalar de un modo genérico que su finalidad es: «La especialización del estudiante en su formación académica, profesional o investigadora». La referencia no es muy acertada, particularmente referida la especialización a la investigación. Mayores precisiones se obtienen del artículo 8 del RD 55/2005, como tendremos oportunidad de señalar.

4.1. Los estudios de máster

Sin embargo, el RD 55/2005, en el apartado 1 del artículo 8, establece que el máster, es decir, el segundo ciclo de estudios universitarios: «estará dedicado a la formación avanzada, de carácter especializada o multidisciplinar, dirigida a una especialización académica o profesional o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras». El máster sucede en el tiempo al grado, de manera que el diseño adecuado de los máster, salvo excepciones, depende de la configuración del grado. Si el grado se configura con tres años y 180 créditos, esto supondría un máster de dos años y 120 créditos, lo que permitiría lo que podíamos denominar una gran especialización necesaria para la obtención de los 300 créditos que permiten acceder al doctorado. Sin embargo, si el grado se configura de cuatro años y 240 créditos, sólo se exigiría un máster de un año y 60 créditos, es decir, una limitada especialización, para completar los 300 créditos necesarios para acceder al doctorado. No debe olvidarse que en 1965 se experimentó en las Facultades de Derecho de Valencia y Sevilla planes especiales de Derecho divididos en dos ciclos, uno común de tres años y

especialidades de derecho de la empresa, derecho público y derecho privado. Sin embargo, el resultado final no variaba sustancialmente del resultado obtenido en las universidades que seguían el plan de estudios de 1953. Esto es, resulta difícil, a mi juicio, el objetivo de la especialización y mucho menos el de la iniciación a la investigación con sólo cinco años se estructuren como se estructuren cuatro o cinco años de estudio. La dificultad será creciente, por lo demás, si no se introducen drásticas correcciones en los contenidos de los planes y en la metodología de los estudios.

Si nos fijamos en el plan de estudios de Derecho resulta evidente que tanto el plan de 1953 como el de 2000 imposibilitan cualquier buen fin. Y si los planes futuros lo que hacen es conservar los mismos contenidos haciendo equilibrios malabares para que los contenidos que se estudian en la actualidad sigan estudiándose en el futuro el resultado será tan defraudante como el actual. Pues resulta evidente que tras la realización de una licenciatura en Derecho, en la actualidad, se obtiene una formación superficial. Tanto los que se dedican al ejercicio de la abogacía, que reprochan el escaso contenido práctico, como los que preparan oposiciones, como los que se dedican a la investigación descubren al finalizar la licenciatura en Derecho (lo que probablemente se puede extender a la mayoría de las licenciaturas) lo poco que saben, descubrimiento que tiene lugar cuando ya no tiene remedio. Si las universidades tienen un margen para diseñar el 50 % o un porcentaje superior de los créditos que integren los grados lo que con toda seguridad sucederá es que el porcentaje disponible dará acomodo a las disciplinas que hayan quedado excluidas de los contenidos formativos comunes no prescritos por el Ministerio de Educación y Ciencia. No se puede esperar que el profesorado tenga en tan alta valoración a los intereses generales que los anteponga a sus intereses particulares de manera que prevalezcan aquéllos sobre éstos; los profesores universitarios son humanos, yo diría que somos demasiado humanos.

La presunta pretensión del Ministerio de Educación y Ciencia de que con mayores márgenes de libertad para configurar los planes de estudio se desencadenará la competencia entre facultades y escuelas universitarias que conducirá a la excelencia supone, a mi modesto juicio, el desconocimiento supino del medio universitario. En particular, mayores márgenes de libertad atribuidas a las universidades públicas, controladas por funcionarios inamovibles, lejos de solucionar problema alguno incrementará los problemas actuales hasta límites insospechados.

Claro está que es mucho más fácil justificar el egoísmo y la falta de visión del profesorado si previamente no se hace el sencillo ejercicio de establecer qué se pretende con cada titulación. Por lo que se refiere al grado de Derecho no es que no exista un acuerdo generalizado sino que en la agenda de profesores y facultades ese tema nunca ha encontrado un hueco. Sin embargo es fácil determinar las dolencias. Dicho brevemente, la licenciatura de Derecho que hoy conocemos es tributaria de la diseñada en los años 50 (el Plan de 1953 sigue pesando sobre los nuevos planes que no han hecho sino cambiar algunas cosas para que nada cambie), es decir en el escenario subdesarrollado de la posguerra. En líneas generales dicho diseño sigue el modelo humboliano, es decir, se diseña la carrera bajo el presupuesto de que hay que formar «sabios en Derecho»; estudiantes a los que se daría una formación universal.

Pero, finalmente, lo que ha venido sucediendo a lo largo de generaciones es que a los estudiantes ni se les daba (ni se les da) una formación para convertirlos en sabios, ni una formación que sirviera (ni que sirva) para el ejercicio de profesiones. Pues, lo que sucedía en la larga posguerra civil universitaria, que llega prácticamente hasta la Constitución de 1978, es que los estudiantes, salvo excepciones, sólo disponían de pobres apuntes en una universidad arruinada intelectualmente, sin tradición, en que se había liquidado lo mejor de sí misma en la contienda y poscontienda civiles, con profesores deficientemente formados, sin apenas libros de texto, monografías, revistas especializadas, etc. Y, a finales de los años 60, cuando se podría haber afrontado una reforma sustancial se produjo el fenómeno de la masificación, el incremento significativo del número de jóvenes que accedían a la universidad que sorprenderá a una institución precaria que convierte en prioritaria la captación de profesores, a toda costa, para poder dar clases, lo que generaría los problemas de la generación de los profesores no numerarios los «penenes», esto es, una generación con deficiencias formativas evidentes. Y, a la masificación, casi sin solución de continuidad, seguirá la creación descontrolada de universidades por doquier, que multiplicará por tres la veintena que existía a principios de los años 70, lo que de modo irremisible conducirá a la baja calidad del sistema en su conjunto, un nuevo aluvión de profesores con deficiencias formativas evidentes, sólo que en este caso serán consagrados como profesores titulares o como catedráticos en un marco de endogamia de dimensiones extraordinarias propiciado, consentido o alentado por los diferentes ministerios a lo largo de los años. El último elemento que ha venido a introducir mayor confusión son las universidades privadas, que aparte de las clásicas (Deusto, Navarra y Pontificia de Salamanca...) poco están aportando a la docencia y la investigación.

Sin embargo, pese a todo ello, la universidad de nuestros días, no tiene nada que envidiar a las situaciones precedentes, tal era el punto de partida, de manera que se puede reconocer en un conjunto mediocre ciertos rasgos de excelencia, aunque no sea un fenómeno generalizado. Así, a simple vista se han incrementado exponencialmente los principios, lecciones y manuales universitarios y la calidad de los mismos. Nunca se habían producido tantas monografías ni se había contado con tantas revistas científicas, editoriales especializadas, bibliotecas y librerías. Aunque la excelencia, resulta evidente, no está repartida de modo homogéneo, de manera que se advierten diferencias abismales entre latitudes, universidades, facultades, profesores y, en consecuencia, alumnos.

4.2. Los estudios de doctorado

El objetivo del doctorado es, según el RD 55/2005, «la formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación», lo que reitera el artículo 10 del RD 56/2005. Además, lo único que resulta cierto es que tal etapa, que de acuerdo con el PB supone entre 3 y 5 años, debe culminar en la presentación por el estudiante de una tesis doctoral. La superación del ciclo, con la aprobación de la tesis, da derecho a la obtención del título de doctor que deberá ir acompañado por su correspondiente

suplemento de acuerdo con lo que antes analizamos. El título de doctor, por otra parte, representa el nivel más elevado de educación superior y acredita el más alto rango académico.

El apartado 2 del artículo 8 especifica los efectos profesionales del título de doctor, a diferencia del máster, a saber: «faculta para la docencia y la investigación, de acuerdo con la legislación vigente». Es decir, se pretende llegar al lugar en que estamos en la actualidad: el título de doctor es un requisito para la carrera docente e investigadora, salvo que deba entenderse dicho precepto en el sentido de que tanto la docencia como la investigación exijan sin excepciones el título de doctor, a diferencia de la situación actual en que dicho título tan sólo es imprescindible para el acceso a los puestos docentes de naturaleza funcional.

Pero, a diferencia del sistema actual de doctorado del RD de 1998, en que la redacción de la tesis exige superar con carácter previo un periodo de docencia al que sigue un periodo de investigación y la obtención del Diploma de Estudios Avanzados, en el RD 56/2005 se hace tan sólo una vaga referencia a que la formación conducente al título de doctor «podrá articularse mediante la organización de cursos, seminarios u otras actividades dirigidas a la formación investigadora». Es decir se deja libertad a las universidades para diseñar los estudios de tercer ciclo, a diferencia de lo que sucede en la actualidad. Pero dicha supuesta libertad, que se desprendería del artículo 10 del RD 56/2005 no se corrobora en el sistema de aprobación de los posgrados que es común al máster y al doctorado.

Podría suceder que al final de proceso de reforma nos encontráramos de nuevo en el punto de partida, lo que no resultaría extraño, porque los objetivos que se pretenden conseguir, desprovistas las declaraciones, conclusiones e informes de diferente naturaleza de palabras huecas, de frases manidas, siguen sin estar claros. Se pretende la excelencia pero no se establece ni en qué consiste ni se avanza metodología alguna para conseguirla. Sin duda en el proceso de reforma se ha olvidado que la excelencia se consigue fundamentalmente fomentando la excelencia del profesorado, asunto este al que sigue sin prestarse la debida atención.

V. LAS REPERCUSIONES DEL PROCESO DE BOLONIA EN LOS EMPLEADOS PÚBLICOS

La Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público, en cuanto ley básica prevé en el artículo 6 su desarrollo mediante leyes del Estado y de las Comunidades Autónomas, de manera que se trata de averiguar como puede repercutir la nueva configuración del grado en la estructuración del empleo público que se configure finalmente entre la Ley 7/2007 y las leyes que la desarrolle.

El Estatuto dedica los artículos 72 a 77 a la «Estructuración del empleo público» y al mismo se refieren también en las disposiciones adicional séptima y transitoria tercera.

Por una parte los funcionarios se agrupan en «cuerpos», «escalas», «especialidades» u «otros sistemas que incorporen competencias, capacidades y conocimientos

comunes acreditados a través de un proceso selectivo» (art. 75.1). De esta determinación de la ley se desprende que las diferentes leyes de desarrollo pueden optar por todos los sistemas a que se refiere el artículo 75, o bien pueden elegir algunas o alguna de las opciones enunciadas en el citado artículo, aunque lo más probable es que los funcionarios, como viene sucediendo en la actualidad, al menos se organicen en cuerpos y escalas.

Así, teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, lo que cobra relevancia es el grupo al que pertenezca el funcionario. Los grupos, de acuerdo con el artículo 76, serán el A que a su vez se divide en A1 y A2, el B y el C que se divide a su vez en dos C1 y C2.

Por lo que se refiere a los grupos en que se clasifican los funcionarios (art. 76), el Grupo A se reserva a los que se estén en posesión del título universitario de Grado. No obstante dentro de dicho grupo se crean dos subgrupos A1 y A2 que tendrán en cuenta: responsabilidad de las funciones a desempeñar y características de las pruebas de acceso. El sistema es original, y contiene elementos que no se desvelan. En efecto, se prevén dos tipos o varios tipos de pruebas de acceso, debe entenderse que unas de mayor dificultad que otras. Los graduados que superen un determinado tipo de pruebas que dan acceso a determinadas funciones son clasificados en uno u otro subgrupo lo que permite el desempeño de unas u otras responsabilidades.

Este esquema pudiera complicarse si en el ordenamiento español se crearan grados de ciclo corto y grados de ciclo largo. ¿Acaso no se tendrá en cuenta si el graduado es de ciclo corto o ciclo largo y que en función de ello puedan presentarse a las pruebas para el acceso al grupo A1 o al A2? Esta cuestión está pendiente de que el Ministerio de Educación y Ciencia configure con carácter definitivo los estudios de grado. Pues como antes señalamos en la actualidad, de acuerdo con el RD 55/2005 son posibles las dos opciones de grados de ciclo corto y grados de ciclo largo (además de los grados de ciclos especiales regulados por la Directiva 2005/36/CE). Ahora bien, la voluntad del legislador expresada en la Ley 7/2007 parece ser la de prescindir del tipo de grado a los efectos de clasificación posterior de los funcionarios. Esto es, para el legislador las competencias que el candidato a funcionario acredite a lo largo de las pruebas de selección prevalecen sobre las competencias acreditadas con la obtención de uno u otro tipo de grado. La opción a mi juicio es razonable si se pretende dar pasos hacia una Administración más flexible que la actual.

Por otra parte, en relación con la clasificación actual de los funcionarios la Ley 7/2006 tenía dos posibilidades: considerar a extinguir las clasificaciones actuales de funcionarios; o bien aplicar lo dispuesto en artículo 76 a los funcionarios clasificados en la actualidad. La opción elegida ha sido, con ciertos matices, la segunda. Esto es, los funcionarios clasificados en la actualidad en el Grupo A se reclasifican en el grupo A1 y los funcionarios clasificados en el grupo B se reclasifican en el grupo A2. La solución parece acertada en la medida en que en la actualidad se exige para el ingreso en el grupo B una titulación universitaria media (diplomados, ingenieros técnicos, etc.), la realización de pruebas de acceso de dificultad menor que a los fun-

cionarios del grupo A1, así como nivel responsabilidad funcional inferiores a las de los funcionarios del grupo A1.

A su vez, con carácter transitorio, se permite que los funcionarios del grupo C reconvertido en C1 puedan promocionar directamente al grupo A sin pasar por el Grupo B, de manera que se excepciona la regla del artículo 18 que exige para la promoción interna pertenecer al grupo o subgrupo inferior.

VI. ALGUNAS CONCLUSIONES

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un buen motivo para reflexionar sobre los instrumentos jurídicos de la Unión Europea en materia educativa, muy en particular en el cincuenta aniversario de la fundación de la Comunidad Europea.

En efecto, si atribuimos una significación amplia al concepto de EEES nos encontramos con que éste se realiza en diferentes escenarios. Uno, internacional convencional, al margen de la Unión, que ha ido evolucionando, al que se denomina «Proceso de Bolonia». Otro, en el seno de la Unión de sesgo cooperativo, sin la utilización de actos de naturaleza obligatoria. Y, finalmente, uno tercero en el marco de la Unión de sesgo supranacional, es decir utilizando actos obligatorios para sus destinatarios. En dichos escenarios, al menos tres, se utilizan diferentes instrumentos jurídicos para conducir un proceso que se suele denominar por el nombre de una de sus partes, el «Proceso de Bolonia», denominación genérica que adoptaremos en esta breve reflexión.

El Proceso de Bolonia puede observarse y analizarse desde varias perspectivas. Sin duda, el «Proceso de Bolonia» desde una perspectiva histórica es un buen ejemplo para comprender y explicar la construcción de la Unión. En efecto, se trata de un proceso que se inicia al margen de la Unión, en 1998, con la Declaración de La Sorbona, por los ministros de educación de los cuatro de los grandes Estados europeos, grandes, particularmente, en lo que a la cultura, la educación y la ciencia se refiere, nos referimos a Alemania, Francia, Italia y Reino Unido. Dicha declaración trajo como consecuencia la Declaración de Bolonia, en 1999, en la que participan la totalidad de los Estados miembros de la Unión, que puso en funcionamiento un proceso de armonización de naturaleza intergubernamental que espera logros considerables en 2010. Sin embargo, debe señalarse que la Unión Europea bien podría haber iniciado ese mismo proceso a partir del Tratado de la Unión Europea que introdujo el artículo 149 del TCE, a que me he referido más atrás.

Pero, aunque el «Proceso de Bolonia», o más concretamente las reuniones de ministros de educación y ciencia³⁵ en la Sorbona (1998), Bolonia (1999), Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y Londres (2007), tengan carácter interguber-

³⁵ Aunque esta es una de las denominaciones de los ministros, lo cierto es que ni las denominaciones ni las competencias de los diferentes ministros asistentes son coincidentes.

namental han evolucionado significativamente desde 1998. Probablemente en 1998, con motivo del aniversario de la universidad de La Sorbona, los ministros de educación y ciencia de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido no esperaban desencadenar el proceso que hoy conocemos; realmente, la declaración de La Sorbona seguía la estela de la conocida como *Magna Charta Universitatum*, que es una declaración de rectores de universidades reunidos en Bolonia en 1988, con motivo del novecientos aniversario de la fundación de la universidad en dicha ciudad, en que se insiste particularmente en el valor emblemático de la autonomía universitaria. De manera que bien podría haber ocurrido que a la Declaración de la Sorbona hubieran sucedido otras declaraciones con motivo de la celebración de aniversarios de las grandes universidades europeas. Sin embargo, al margen de toda previsión, la Declaración de Bolonia contenía propuestas concretas; bien es cierto que en la línea de los objetivos del artículo 149 del TCE. Pero, lo singular es que entre los firmantes de dicha declaración figuraban, además de los Estados miembros de la Unión, algunos de los Estados que negociaban la adhesión a la Unión, junto a otros ajenos al proceso de adhesión alguno (entre ellos Noruega, cuyos ciudadanos han rechazado en dos ocasiones su adhesión a la Unión). De este modo, desde 1999 se estaba descartando circunscribir dicho proceso al marco de la Unión.

La decisión de extender el Proceso de Bolonia más allá de los confines territoriales de la Unión, implícita en la Declaración de Bolonia, se puede explicar desde dos perspectivas diferentes. Por un lado, tiene una lectura negativa, como renuncia a abordar este asunto por los Estados de la Unión con los instrumentos del artículo 149 del TCE. Pero, cabe interpretarla también en clave positiva en cuanto ampliación del ámbito territorial más allá de la Unión, pues merece elogio la concepción universal de los estudios superiores que excluye la existencia de fronteras a la transmisión de los conocimientos, a la transmisión de los descubrimientos científicos. Línea universalista que supone el proceso de Bolonia, a la que se han ido incorporando cada vez más Estados, hasta alcanzar la cifra actual de 46, la práctica totalidad de los Estados europeos, es encomiable. Pero, además, la organización informal que conduce el Proceso de Bolonia ha incorporado a la Comisión Europea y observadores como el Consejo de Europa. Sin duda, una imaginación estimable de búsqueda de soluciones cooperativas que integren a la Unión en otros escenarios internacionales.

El «Proceso de Bolonia» es un proceso extraordinariamente abierto: abierto en lo que a sus miembros se refiere y abierto en cuanto a los objetivos que persigue. Por otra parte, su estructura se ha amoldado a la Unión Europea, en el sentido de que la presidencia de dicho proceso corresponde al Estado miembro que preside la Unión. Además el «Proceso de Bolonia» se ha dotado de una estructura burocrática estable. Finalmente, dicho proceso se ha conectado con las políticas de la Unión.

De manera que la dirección del proceso por la Unión Europea ha creado una organización informal, modelo singular de cooperación entre Estados miembros de la Unión y ajenos a la Unión, instituciones de organizaciones internacionales (Comisión Europea), organizaciones internacionales (Consejo de Europa) y asociaciones y organizaciones de diferente naturaleza. Se trata de un esquema participativo de gran espectro que probablemente no tenga parangón en el panorama internacional.

Pero donde se encuentran sus virtudes se hallan sus flaquezas. Porque, aunque se observa la tendencia del PB a concretar sus objetivos, su carácter abierto, la exigencia de amoldarse o armonizar cuarenta y seis sistemas educativos diferentes produce como consecuencia el carácter vaporoso de las declaraciones o comunicados con que culminan las reuniones de ministros, así como los centenares de informes elaborados por universidades, organizaciones de universidades, expertos, organizaciones de estudiantes, etc. Si resulta difícil la aproximación de las normativas en el marco de la Unión, en que existe una sólida tradición armonizadora, derivada de las prescripciones de los Tratados, de las directivas comunitarias y de los controles severos de la Comisión y del Tribunal de Justicia, no es difícil comprender las dificultades para armonizar políticas educativas adoptadas por consenso que no se concretan en textos normativos articulados, que no crean órganos de vigilancia con poderes de fiscalización, ni tribunales para interpretar unitariamente y hacer cumplir los compromisos.

De manera que debe celebrarse que el PB haya sido capaz de afrontar el reto que tienen los estudios superiores en Europa para intentar recuperar el prestigio de que gozaron sus universidades en todo el mundo en la primera década del siglo XX. Pero no se ocultan las dificultades para alcanzar el objetivo propuesto por razones tanto extrínsecas (la delantera que han tomado las universidades de EEUU) como intrínsecas (nuestras deficiencias profundas, de todo orden, la heterogeneidad de nuestros sistemas educativos, etc.).

LOS PROGRAMAS EUROPEOS EN EL MARCO DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

EMILIO GARCÍA PRIETO*

No creo que hoy en día haya nadie que ponga en duda el papel fundamental que nuestra entrada en la Unión Europea, hace ahora poco más de 20 años, ha desempeñado en la transformación radical de este país en todos los campos. Y también en el de la educación, especialmente en la educación superior. ¿Es posible hoy pensar en nuestra Universidad olvidándonos de Erasmus, aislados de Europa, del proceso de Bolonia, del que tanto se ha hablado aquí? Yo creo que no. Y esto es un proceso no solo sin vuelta atrás sino con unas perspectivas de futuro espléndidas. Al menos esa es mi opinión y trataré de transmitírsela de la mejor manera posible.

Y en ese asomarse a Europa de nuestra Universidad han desempeñado un papel determinante los programas europeos y, especialmente ERASMUS. Y de eso hablaremos porque ese papel que los programas europeos han desempeñado en el camino hacia un espacio europeo de la educación superior, lo siguen desempeñando hoy, y lo que es más importante lo van a desempeñar con mucha mayor potencia en el próximo futuro.

La Unión Europea acaba de aprobar, el pasado 14 de diciembre el Programa de Aprendizaje Permanente (PAP), con una duración de 2007-2013 y un presupuesto de 7.000 millones de euros, que da continuidad y amplía lo que se venía realizando hasta ahora.

Y frente a esta realidad, a ese reto, no tenemos más que dos opciones:

- Asumir el reto, poner nuestra vista en Europa y trabajar para conseguir el objetivo de que el sistema de educación superior europeo se convierta en una referencia a nivel mundial.
- O, encastillarnos en el pasado, en la defensa de una Universidad decimonónica y dejar pasar esta extraordinaria oportunidad que se nos presenta de modernizar nuestra Universidad.

* Subdirector General de Programas Europeos. Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia.

El Consejo de Lisboa de marzo de 2000, al colocar la sociedad del conocimiento en el centro de la necesaria transformación de la economía europea, cambió radicalmente el tratamiento de los temas educativos a nivel comunitario al convertir la educación en una de las prioridades europeas.

Una de las consecuencias del carácter prioritario de la educación a nivel europeo es la reciente aprobación del Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) que pretende ser un importante instrumento para favorecer la creación de un espacio europeo de educación permanente.

A este programa dedicaremos una parte importante de esta ponencia. Trataré de informarles de todas las posibilidades que ofrece a las instituciones de educación superior y me detendré, de manera especial, en ERASMUS, el programa sectorial dentro del PAP especialmente dedicado a este nivel educativo.

Por último, haremos un repaso de otros programas europeos dirigidos a la educación superior, especialmente ERASMUS MUNDUS.

De esta manera espero cubrir el objetivo que me había marcado para esta charla sobre «los programas europeos en el marco de la enseñanza superior».

Hasta noviembre de 1971 no se reúnen por primera vez los Ministros de Educación de la Comunidad Económica Europea. Pasan ¡14 años! desde la aprobación del Tratado de Roma sin que se produzca ninguna actividad europea en torno a la educación. Y no debemos sorprendernos por ello ya que el Tratado de Roma no hace ninguna alusión a la educación, sino tan solo a la formación profesional en su artículo 128.

Sin embargo, una vez que los ministros se reúnen lo hacen para tratar temas universitarios, –la creación del Instituto Universitario de Florencia y la equivalencia de Diplomas y períodos de estudio– que van a ser una preocupación permanente durante los años siguientes.

La conclusión más importante de esa reunión de Ministros va a ser la creación de un grupo de trabajo –que posteriormente se convertirá en el Comité de Educación– al que se le encarga que prepare un Programa de acción en el ámbito de la educación.

Este comité de educación, que se configura formalmente en octubre de 1974, y que está formado por altos funcionarios de los Ministerios de Educación, va a desempeñar un papel crucial en el futuro de la cooperación educativa europea.

Es en febrero de 1976 cuando se aprueba el primer Programa de acción en el ámbito de la educación. Adopta la forma de un proyecto de resolución y, por tanto, sin carácter vinculante.

En dicho Programa de acción ya aparecen la mayor parte de los temas que a lo largo de los años, y hasta nuestros días, van a ser motivo de cooperación educativa europea:

- Favorecer la movilidad de profesores y alumnos
- El reconocimiento de Diplomas y períodos de estudio.
- Potenciar la cooperación entre instituciones educativas, especialmente las de educación superior

- Favorecer el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Especialmente, el programa de acción en el ámbito de la educación puso en marcha una serie de importantes iniciativas que servirán para sentar las bases de la cooperación universitaria en el futuro:

- Las subvenciones para la realización de programas comunes de estudio entre Universidades («Joint Study Programme Scheme»).

Esta iniciativa va a permitir que, en los próximos 10 años hasta que se aprueba el programa ERASMUS, se financien más de 600 programas de este tipo en el que participan 500 instituciones universitarias. Es así como se inicia esa red de relación y contactos entre universidades europeas.

- Para preparar estos programas comunes de estudio se subvencionan visitas de corta duración («Short study visits»).

Al mismo tiempo se inició todo el proceso de aprobación de Directivas comunitarias que homologan los títulos entre los diferentes países de la Comunidad.

Estas iniciativas que ponen en marcha las bases de lo que debería ser el espacio europeo de educación superior reciben un espaldarazo de los Tribunales comunitarios con la sentencia por la que se reconoce que la educación superior es formación profesional y, por tanto, competencia comunitaria a través del artículo 128.

Esta decisión de la justicia comunitaria acaba con los recelos de algunos Estados a aceptar decisiones de Bruselas en materia de educación superior y abre las puertas a la aprobación del programa ERASMUS en mayo de 1987.

La aprobación de ERASMUS no fue tarea fácil. La Comisión presentó la propuesta en diciembre de 1985, con un presupuesto de 175 millones de euros, y se aprobó año y medio después con un presupuesto recortado de 85 millones de euros.

Estamos hablando de hace tan solo 20 años, –de hecho este año cumplimos el 20 aniversario de Erasmus– y, en ese momento, las reticencias y recelos de países como Reino Unido, Dinamarca, Alemania, a que desde Bruselas se adoptaran decisiones sobre su sistema educativo eran tremendas.

La cooperación en materia de educación estaba en sus inicios, no había base legal en los Tratados para actuar en educación, las decisiones debían estar siempre consensuadas y había algunos países que se negaban a actuar coordinadamente en este campo. Y eso que el principio de subsidiariedad ha sido siempre respetado en el ámbito de la educación.

El programa ERASMUS, como todos sabemos, revolucionó la universidad europea. Las grandes líneas sobre las que ha trabajado son:

- Desarrollo de una red de cooperación entre universidades.
- Apoyo financiero a la movilidad.
- Mejora del reconocimiento académico de los Diplomas y períodos de estudio.
- Desarrollo de un sistema de transferencia de créditos académicos.

Hablaremos más en detalle de este programa cuando lo veamos en el marco del Programa de Aprendizaje Permanente (PAP).

He señalado anteriormente los problemas que se han planteado en la cooperación educativa europea por el hecho de que el Tratado de Roma no hiciese ninguna alusión a ella. Esta era una preocupación de la mayoría de los líderes europeos y cuando se negocia el Tratado de Maastricht se resuelve el problema dedicando un artículo, el 126, a la educación y otro, el 127, a la formación profesional.

En dicho artículo se establecen los aspectos de la educación que forman parte de la política comunitaria, eso sí respetando siempre el principio de subsidiariedad. Estos aspectos son:

- ▶ Dimensión europea de la educación.
- ▶ Movilidad de estudiantes y profesores
- ▶ Reconocimiento de diplomas y períodos de estudio
- ▶ Cooperación entre los centros educativos
- ▶ Lenguas.

El Tratado de Amsterdam mantiene básicamente la redacción de estos artículos que, a partir de entonces, tendrán nueva numeración arts. 149 y 150. El Tratado de Niza no supondrá ninguna modificación en este campo, siendo estos artículos los que actualmente dan base legal a la actividad comunitaria en materia de educación.

Como les decía al principio de mi exposición el Consejo de Lisboa de marzo de 2000 va a marcar un antes y un después en la cooperación educativa europea. Y esto es debido a que da carta de naturaleza a la sociedad del conocimiento como base para la transformación que la economía europea necesita.

Pero ese cambio que se produce en el año 2000 se viene planteando en Europa desde el año 1993 en el que el Consejo Europeo de Copenhague solicitó a la Comisión que presentase un libro blanco que planteara una estrategia a medio plazo para favorecer el crecimiento, la competitividad y el empleo. Se trata de dar una respuesta a un doble reto que se plantea:

- ▶ Por un lado, un reto interno con la ampliación inmediata a Austria, Finlandia y Suecia (1994) y la que ya se negocia con los países de Europa Central que se llevará a cabo en 2005, ampliando a 25 el número de países de la Unión Europea. 27 países a partir de enero de 2007.
- ▶ Por otra, el reto de la globalización. Se trata de la mundialización de las economías y de los intercambios comerciales y de todo tipo.

Siete años tarda la Unión Europea en establecer como objetivo estratégico «Convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer de manera sostenible, con más y mejores empleos y mayor cohesión social». Objetivo establecido por el Consejo Europeo de Lisboa.

Por primera vez la educación, base de la sociedad del conocimiento, se convierte en prioridad para la Unión Europea.

El objetivo estratégico establecido por el Consejo de Lisboa implica no solo transformar la economía sino también modernizar los sistemas educativos y establecer un método de cooperación europeo, «el método abierto de coordinación», que permita incrementar y profundizar la cooperación educativa con vistas a la convergencia de los sistemas en torno a los objetivos 2010.

En el periodo transcurrido desde la decisiva Cumbre de Lisboa se han producido una serie de acontecimientos importantes en materia de educación y formación a nivel de la UE. Por primera vez está habiendo cooperación sustancial en estos ámbitos a escala europea y se está trabajando para integrar todas las iniciativas en unas políticas de educación y formación coherentes a nivel europeo y nacional. Asimismo, se están reformando las políticas y las estructuras, a fin de que converjan en las principales metas de la UE; y se está prestando una gran atención no sólo a los aspectos intraeuropeos de estas políticas, sino también al papel de la educación y la formación europeas en el mundo.

En la primavera de 2001, el Consejo de Ministros de Educación, presentó un informe sobre los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación, en el que se definían tres metas principales para 2010: aumentar la calidad de la educación y la formación que se ofrecen en Europa; mejorar el acceso a la educación y la formación en todas las etapas de la vida; y abrir los sistemas de educación y formación al mundo exterior para que puedan dar a cada persona una mejor preparación para el futuro.

La convergencia a nivel europeo se centra, fundamentalmente, en torno a tres ejes:

► **El aprendizaje a lo largo de la vida**

Se ha llegado a un firme consenso acerca de un nuevo paradigma de aprendizaje que sitúa a la persona que aprende en el centro del proceso de aprendizaje y pone el acento en la importancia de la igualdad de oportunidades y en la calidad y la pertinencia de los medios de aprendizaje disponibles. La definición abarca desde la etapa preescolar a la que sigue a la jubilación, así como todo el espectro de aprendizaje formal e informal. La ciudadanía activa, la realización personal y la inclusión social, junto con aspectos laborales como la empleabilidad y la adaptabilidad, constituyen objetivos que se apoyan mutuamente.

► **El espacio europeo de educación superior**

El mundo universitario está cambiando rápidamente bajo la presión combinada que ejercen sobre él las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento; una comunidad mundial de investigación cada vez más globalizada; y unos objetivos nacionales cada vez más altos para participar en la educación superior.

La creación de un espacio europeo de la educación superior coherente, compatible y atractivo, de acuerdo con la Declaración de Bolonia de 1999, constituye el principal medio estructural de hacer frente a estas demandas.

► Mejorar la calidad y el atractivo de la formación profesional

En respuesta a la petición del Consejo Europeo de Barcelona acerca de una acción en el ámbito de la formación profesional similar a la contemplada en la Declaración de Bolonia, el Consejo adoptó en noviembre de 2002 una Resolución relativa a una mayor cooperación en materia de formación profesional. Ello llevó a la adopción de la «Declaración de Copenhague» por parte de los ministros de treinta y un países, los interlocutores sociales europeos y la Comisión. Se trata de un acuerdo para intensificar la cooperación europea en una serie de áreas de la educación y la formación profesionales, entre ellas, la transparencia de las cualificaciones y las competencias, el aseguramiento de la calidad, la transferencia de créditos, los principios comunes para la validación del aprendizaje no formal e informal, y la orientación a lo largo de la vida.

Estos son los ejes sobre los que se ha aprobado el nuevo Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) que estará en vigor durante el periodo 2007-2013.

Este Programa integra, en un único programa, todos los programas anteriores: Sócrates II, Leonardo da Vinci II, e-learnig y el programa Jean Monnet.

El paradigma sobre el que se sustenta este programa es el aprendizaje a lo largo de la vida y ofrece programas sectoriales para la educación escolar, la educación superior, la formación profesional y la educación de adultos.

Es un programa ambicioso, a pesar del importante recorte presupuestario que sufrió y se plantea como objetivos cuantificados:

- 3 de cada 100 alumnos en el Programa Comenius 2007/13
- 3.000.000 de estudiantes Erasmus para el año 2012
- 80.000 estancias Leonardo por año para 2013
- 2.000 movilidades Grundtvig para 2013

El Programa, respondiendo a las demandas de los beneficiarios, simplifica mucho la gestión estableciendo el criterio de proporcionalidad entre la cuantía de la subvención concedida y las exigencias administrativas requeridas.

Es un programa que se acerca más al ciudadano en la medida en que más del 85% de su presupuesto estará descentralizado, es decir, gestionado por las Agencias nacionales de cada país.

Para dicha gestión en España se está creando una agencia única, que integre a las tres existentes y que adoptará la forma legal de organismo autónomo. Ya se ha creado por Ley, Disposición Adicional Cuadragésima Sexta de la Ley General de Presupuestos, y estamos a la espera de la aprobación por el gobierno del Real Decreto sobre los Estatutos.

Esto permitirá que los posibles beneficiarios cuenten con una ventanilla única para la presentación de sus solicitudes sobre cualquiera de los programas europeos.

El objetivo general del Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) es contribuir, mediante el aprendizaje permanente, al desarrollo de la Comunidad como sociedad del conocimiento avanzada, con un crecimiento económico sostenible, más y mejores puestos de trabajo y una mayor cohesión social, garantizando al mismo tiempo una buena protección del medio ambiente en beneficio de las generaciones futuras.

Este objetivo es plenamente coincidente con el objetivo de Lisboa. De esta forma el PAP se convierte en el instrumento principal en cada país para la consecución de los objetivos de Lisboa en el ámbito de la educación.

En particular, el PAP pretende estimular el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación dentro de la comunidad, de modo que éstos se conviertan en una referencia de calidad mundial.

Específicamente, pretende convertirse también en un potente motor para la modernización y mejora de nuestro sistema educativo.

A continuación les señalo algunos de los objetivos específicos del Programa:

- Contribuir al desarrollo de un aprendizaje permanente de calidad y promover elevados niveles de calidad, la innovación y la dimensión europea en los sistemas y las prácticas en ese ámbito;
- Apoyar la realización de un espacio europeo del aprendizaje permanente;
- Ayudar a mejorar la calidad, el atractivo y la accesibilidad de las oportunidades de obtener un aprendizaje permanente disponibles en los Estados miembros;
- Reforzar la contribución del aprendizaje permanente a la cohesión social, la ciudadanía activa, el diálogo intercultural, la igualdad entre hombres y mujeres y la realización personal.
- Favorecer una mayor participación en el aprendizaje permanente de personas de todas las edades, incluidas las que tienen necesidades especiales y las pertenecientes a grupos desfavorecidos, independientemente de su nivel socioeconómico;
- Promover el aprendizaje de las lenguas y la diversidad lingüística;
- Apoyar el desarrollo, en el ámbito del aprendizaje permanente de contenidos, servicios, pedagogías y prácticas innovadoras y basadas en las TIC;
- Estimular el mejor aprovechamiento de los resultados y productos y procesos innovadores e intercambiar buenas prácticas en los hábitos cubiertos por el programa de aprendizaje permanente, a fin de mejorar la calidad de la educación y la formación.

El PAP consta de cuatro programas sectoriales: Comenius para la educación escolar. Erasmus para la educación superior, incluida la formación profesional de ese nivel, Leonardo da Vinci para la formación profesional, no de nivel superior y Grundtvig para la educación de adultos.

Además tiene un programa transversal que atiende a acciones de carácter horizontal en los siguientes campos: Desarrollo de políticas, Aprendizaje de lenguas, Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y difusión y valorización.

Por último, el PAP incluye el Programa Jean Monnet.

El programa tiene un presupuesto de 6.900 millones de euros para siete años y en él participan, en este momento, 31 países: los veintisiete miembros de la UE, Noruega, Islandia, Liechtenstein y Turquía. Está prevista la posible incorporación de Suiza y de los países de los Balcanes en fechas próximas.

Vamos a entrar de lleno en la explicación del PAP y vamos a empezar por ERASMUS, por ser este el programa directamente destinado a la Educación Superior.

Los objetivos específicos de ERASMUS son:

- Apoyar la realización del Espacio de Educación Superior
- Reforzar la contribución de la educación y la formación profesional superior al proceso de innovación.

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior es, por tanto, un objetivo el Programa.

En lo que respecta a los objetivos operativos:

- Mejorar la calidad e incrementar el volumen de:
 - La movilidad de estudiantes y profesores.
 - 3 millones de estudiantes en 2012
 - La cooperación multilateral entre instituciones de Educación Superior
 - La cooperación entre empresas e instituciones de Educación Superior
- Aumentar el grado de transparencia y compatibilidad entre la educación superior y la formación profesional avanzada.

Veamos en primer lugar cuáles son las acciones descentralizadas, es decir, gestionadas desde la Agencia Nacional. En primer lugar la movilidad de estudiantes con dos modalidades: los estudios académicos y las estancias en empresas; la movilidad de profesores, también con dos modalidades, el impartir enseñanzas o la formación, los programas intensivos y el apoyo a la movilidad, tanto a la organización como a la formación lingüística.

Veamos ahora los detalles de cada uno de estas acciones:

1. Movilidad de estudiantes para realizar estudios:

Características:

- De 3 a 12 meses de duración
- El estudiante debe estar matriculado, al menos, en segundo curso.
- Tiene que existir un acuerdo entre el centro emisor y el de acogida que regule esta movilidad.
- Es obligatorio el reconocimiento académico de los estudios realizados.
- Certificación académica.
- No se puede pagar matrícula en el centro de acogida.

2. Movilidad de estudiantes para realizar estancias en empresas, centros de formación e investigación:

Características:

- De 3 a 12 meses de duración, excepto para los ciclos superiores de formación profesional para los que la estancia mínima puede ser de 2 semanas.
- Contrato entre organización de acogida, centro de envío y estudiante.
- Reconocimiento del período de formación.
- Pueden solicitar subvenciones:
 - Los centros de Educación Superior
 - Otros consorcios o instituciones certificadas

3. Movilidad de profesores para impartir enseñanza. Es la movilidad tradicional en el programa ERASMUS:

Características:

- El mínimo es de 5 horas y el máximo de 6 semanas.
- Se basa en acuerdos entre las instituciones implicadas.
- Debe existir un programa previamente acordado de clases.

4. Movilidad de profesores para realizar formación en empresas y otras instituciones de educación superior:

Características:

- La duración es de 1 a 6 semanas
- Movilidad a empresas
 - Para seminarios, grupos de trabajo, cursos, formación práctica
- Movilidad del personal de administración a otra universidad
 - Para aprendizaje y transferencia de buenas prácticas
- Movilidad del profesorado a una institución asociada
 - Para recibir formación

ERASMUS subvenciona también cursos sobre temas específicos que no son impartidos habitualmente (Programas Intensivos). Se seleccionan en base a proyectos y tienen que estar organizados por profesores de, al menos 3 países distintos, y dirigidos a alumnos de, al menos 3 países distintos, también.

Es necesario que tengan reconocimiento académico y su duración es entre 2 y 6 semanas.

ERASMUS subvenciona a las instituciones que envía y/o reciben estudiantes y profesores para la organización de dicha movilidad. Es una subvención por beneficiario.

Por último, y esto es una novedad en ERASMUS, se subvencionan cursos intensivos de lenguas, tanto a la institución que los organiza como a los estudiantes que asisten. Se priorizan las lenguas menos usadas y enseñadas. La duración mínima de estos cursos es de 60 horas y el máximo 6 semanas.

Todo lo que hemos comentado hasta ahora es lo que se va a ofrecer desde la Agencia española.

Vamos ahora a comentar las acciones centralizadas de ERASMUS, que se gestionan desde la Agencia Ejecutiva en Bruselas y que son básicamente de tres tipos:

- ▶ Proyectos multilaterales de cooperación
- ▶ Redes temáticas
- ▶ Medidas de acompañamiento

Como veremos posteriormente este tipo de acciones centralizadas se producen también en el resto de programas sectoriales, Comenius, Leonardo da Vinci y Grundtvig, y en todas ellas las instituciones de educación superior pueden participar y presentar proyectos.

Los proyectos multilaterales son proyectos de 2 años de duración, con la participación de, al menos, 3 socios de 3 países distintos. La contribución comunitaria no puede sobrepasar el 75% del coste del proyecto. Los temas que deben desarrollarse tienen que ver con desarrollos curriculares conjuntos, cooperación universidad-empresa, modernización de las instituciones de educación superior y campos virtuales.

Veamos cada uno de ellos mas detenidamente:

- Los proyectos de desarrollo curricular. Se trata de subvenciones a instituciones que desarrollan módulos conjuntos o programas de estudio conjuntos.
- Cooperación universidad-empresa. Se subvencionan proyectos de instituciones destinados a:
 - Potenciar la empleabilidad y las competencias de los formadores
 - Promocionar las estancias en empresas
 - Desarrollar acuerdos de reconocimiento de periodos de formación
- Proyectos de modernización realizados por instituciones sobre los temas siguientes:
 - Puesta al día de los currícula
 - Centros de enseñanza abierta
 - Sistema de gobierno
 - Fomento de la calidad
- Campos virtuales. Se subvencionan proyectos que tengan los siguientes objetivos:
 - Incrementar la movilidad virtual como un complemento o sustituto de la movilidad física
 - Integrar la dimensión de movilidad virtual en los proyectos Erasmus de desarrollo curricular
 - Incrementar la disponibilidad de Recursos Educativos Europeos de alta calidad
 - Contribuir a la modernización del sistema

Las redes temáticas son consorcios con una participación numerosa (una media de 60 socios) de todos los países de la UE.

Los socios pueden ser universidades, empresas, asociaciones profesionales ... y la actividad de la red se centra en algún área académica al objeto de desarrollar nuevas competencias y metodologías de aprendizaje.

Por último ERASMUS subvenciona, a través de las medidas de acompañamiento, proyectos destinados a potenciar los objetivos y resultados de ERASMUS así como a informar, difundir y explotar los resultados.

Las medidas de acompañamiento, como el resto de los proyectos, tienen una duración de 3 años.

Con esto finalizamos lo que ERASMUS ofrece y vamos a dar una mirada rápida sobre lo que este programa ha supuesto para el espacio de educación superior europeo y especialmente para España.

Los resultados de ERASMUS, a pesar de no haber llegado a los ambiciosos objetivos planteados en su inicio, son bastante positivos a nivel europeo:

- 155.000 estudiantes Erasmus por año
- 1,5 millones de estudiantes Erasmus desde 1987
- 23.000 profesores Erasmus por año
- 40 proyectos de desarrollo curricular por año
- 20 redes temáticas por año

Si analizamos los resultados en nuestro país tenemos que decir que son realmente espectaculares. Somos el país que más alumnos Erasmus recibe y el tercero que más envía. Estos son algunos de los datos relevantes:

• Alumnos enviados:	20.819	3,9%
• Duración media:	7,6 meses	
• Estudiantes recibidos:	25.500 (primer país)	
• Profesores enviados:	2.115	8,5%
• Profesores recibidos:	185	

En cuanto al ranking de Universidades que más estudiantes envía resulta que de las 20 Universidades europeas que más envían 11 son españolas. Estas son las más destacadas:

1. Universidad Complutense de Madrid
2. Universidad Politécnica de Valencia
4. Universidad de Valencia
6. Universidad de Granada
9. Universidad Autónoma de Barcelona
10. Universidad de Zaragoza

Y lo mismo ocurre en cuanto a los alumnos que reciben. De las 10 Universidades que más estudiantes reciben 8 son españolas. Aquí las tenéis:

1. Universidad de Granada
2. Universidad Complutense de Madrid
3. Universidad de Valencia
5. Universidad Politécnica de Valencia
6. Universidad de Barcelona
7. Universidad de Sevilla

Esto me recuerda que hace unos días apareció en los medios de comunicación una encuesta realizada entre trabajadores europeos en la que señalaban que España era su país preferido, ante la posibilidad de salir a trabajar fuera de su país.

Estos datos que acabamos de analizar, como Uds. saben muy bien, están transformando radicalmente nuestra Universidad. Y creo que para bien.

Vamos ahora a hacer un rápido repaso del resto de programas que conforman el Programa de Aprendizaje Permanente. Aunque estos programas, como les he dicho anteriormente, están dirigidos a otro nivel educativo: Comenius –Educación Escolar, Leonardo– Formación Profesional y Grundtvig-educación de adultos, lo cierto es que están abiertos a la participación de las Universidades sobre todo, en las acciones centralizadas que son en las que vamos a detener.

Empezaremos por COMENIUS. De entre las acciones del programa, nos vamos a parar en las dos últimas: Proyectos de cooperación multilateral y Redes.

Las dos acciones son centralizadas y las gestiona la Agencia Ejecutiva desde Bruselas.

Los proyectos multilaterales son proyectos transnacionales en los que participan, al menos, socios de 3 países europeos y tienen como objetivo desarrollar o transferir innovación en estos campos:

- Buenas prácticas educativas
- Orientación para profesores y formadores
- Nuevos cursos de formación del profesorado.

Las Redes Comenius están formadas por un número importante de socios pertenecientes a la mayoría de los países de la UE y tienen como objetivo trabajar en común, compartiendo experiencias y buenas prácticas, en alguno de los temas siguientes:

- Mejorar la educación en una disciplina o área
- Facilitar la cooperación entre proyectos que trabajan sobre temas similares
- Difundir buenas prácticas
- Apoyo a los contenidos y análisis de necesidades

En cuanto al programa LEONARDO da VINCI dedicado como saben a la Formación Profesional. También tiene dos acciones centralizadas, al igual que Comenius, proyectos multilaterales de transferencia de la innovación y redes temáticas. Las prioridades para estas acciones son:

- Promover la transparencia de las cualificaciones
- Desarrollo de sistemas de calidad en la Formación Profesional
- Desarrollo de contenidos innovadores en e-learning
- Formación continua de profesores y formadores
- Validación del aprendizaje informal y no formal

Respecto al programa GRUNDTVIG dirigido a la educación de adultos, una vez más nos encontramos con las dos acciones centralizadas, proyectos multilaterales y redes.

Los proyectos multilaterales tienen como objetivo el desarrollo y transferencia de la innovación a través de las mejoras de:

- Los contenidos y metodologías de la educación de adultos
- El sistema de educación de adultos
- Las oportunidades de aprendizaje para los adultos
- La gestión de la educación de adultos.

Por su parte las redes GRUNDTVIG están destinadas a:

- Desarrollar la educación de adultos en una materia o área de gestión
- Identificar y difundir buenas prácticas
- Análisis de necesidades y criterios de calidad

Para terminar con el Programa de Aprendizaje Permanente me gustaría hablar, aunque sea muy brevemente del programa transversal.

Es un programa, también de carácter centralizado y gestionado por la Agencia Ejecutiva, destinado a reforzar y desarrollar proyectos en las siguientes actividades clave:

- Cooperación política e innovación
- Aprendizaje de lenguas
- TIC
- Difusión y explotación de los resultados

Con esto terminamos la exposición del Programa de Aprendizaje Permanente que debido a las características de la ponencia ha sido rápida y bastante resumida. A aquellos de Uds. que estén interesados en profundizar en alguno de sus aspectos les animo a que visiten la página Web de Programas Europeos del MEC o a ponerse en contacto con nosotros por el método que prefieran.

Por otra parte, y aunque sea someramente, es necesario hacer referencia a otros programas europeos dirigidos a la educación superior pero que no forman parte del PAP.

Empecemos con ERASMUS MUNDUS

El programa educativo Erasmus Mundus de la Unión Europea fue aprobado por la Decisión 2317/CE del Parlamento y el Consejo de la Unión Europea de 5 de diciembre de 2003 (publicada en el Diario Oficial de la Unión Europea del 31 de ese mes) y se configura como un programa de cooperación y movilidad en el ámbito de la Enseñanza Superior.

Sin duda hay factores determinantes detrás de esta decisión que nos permiten explicar el nacimiento de este programa, el cual se une al resto de iniciativas, que la Unión Europea ha ido tomando en el terreno educativo.

Por un lado, la convicción de la necesidad de intensificar la cooperación interuniversitaria a nivel europeo, en el ámbito inicial de postgrado. Por otro, la mejora de la capacidad de atracción de la educación superior europea respecto a estudiantes y académicos de terceros países, aspecto en el cual el espacio europeo debe avanzar en un futuro próximo. En definitiva, Erasmus Mundus es un programa con una clara vocación de contribuir al desarrollo de una oferta de calidad en ese nivel educativo.

La duración prevista del programa es de 5 años, finalizando el 31 de diciembre de 2008, aunque dado el éxito obtenido es más que probable su continuidad.

El presupuesto destinado es de 230 millones de euros y es gestionado por la Agencia Ejecutiva.

El objetivo general del programa es mejorar la calidad de la enseñanza superior europea favoreciendo la cooperación con terceros países, con objeto de mejorar el desarrollo de recursos humanos y de promover el diálogo y la comprensión entre los pueblos y las culturas.

El Programa Erasmus Mundus se plasma en cuatro líneas de acción:

- **Acción 1 – Másteres Erasmus Mundus:** El Programa selecciona y financia Másteres de calidad promovidos conjuntamente por varias instituciones de

Enseñanza Superior de los países miembros de la Unión Europea (incluyendo a los países asociados o candidatos). Estos cursos integrados tienen una duración de uno a dos años (60 a 120 créditos ECTS), son impartidos por varias instituciones (tres, como mínimo) de al menos tres países europeos y deben incluir períodos de estudio, al menos, en dos de ellos. El título o títulos obtenidos deben ser reconocidos en cada uno de los países de las universidades participantes. Una de las universidades asume la función de entidad coordinadora del Máster.

- **Acción 2 – Becas para estudiantes y académicos de terceros países:** Los cursos seleccionados dispondrán de un número de becas para estudiantes cualificados de terceros países, así como de ayudas económicas para incorporar, por períodos breves de tiempo, a académicos de esos países a actividades docentes e investigadoras del Máster.
- **Acción 3:** Los cursos seleccionados podrán recibir financiación adicional para cubrir relaciones específicas con universidades de países no comunitarios de forma que estudiantes y académicos comunitarios disfruten de estancias breves en dichas instituciones, en el marco del Máster en cuestión.
- **Acción 4:** Financiación de proyectos específicos a cargo de universidades y otras instituciones relevantes en el mundo de la Enseñanza Superior, que tengan como objetivo mejorar la visibilidad y capacidad de atracción de la Enseñanza Superior en Europa.

Los resultados obtenidos, hasta el momento son los siguientes:

- Se han seleccionado 80 másteres
- Se han concedido 2330 becas a estudiantes de países terceros y 400 becas a académicos
- Existen 19 asociaciones con instituciones de terceros países.
- Se han seleccionado 23 proyectos de cooperación dirigidos a mejorar el atractivo de la Educación Superior europea.

En España este Programa ha tenido un gran éxito, tal como se refleja en los siguientes datos:

- Participamos en 39 de los 80 másteres seleccionados. Somos coordinadores de 9 de ellos.
- Han venido a las universidades españolas más de 400 becarios
- Participamos en 7 de las 19 asociaciones existentes
- Participamos en 10 proyectos con implicación de 13 universidades españolas.

Quisiera destacar en relación al programa ERASMUS MUNDUS:

- Los excelentes resultados obtenidos en estos años de puesta en marcha del Programa. El mérito hay que atribuirlo a los grupos docentes e investigadores de las universidades españolas que han sabido aprovechar la oportunidad, aun dentro del alto grado de competencia que supone el elevado número de propuestas presentadas en las distintas convocatorias. Es esencial que con el es-

fuerzo de todos, dentro y fuera de las universidades, puedan mantenerse y consolidarse esos altos niveles en los próximos años.

- En todo caso, será preciso seguir trabajando en una serie de cuestiones que inciden en que su desarrollo continúe en esa trayectoria positiva. Sin ánimo exhaustivo las siguientes podrían ser las más significativas:
 - Plena inserción de nuestras universidades en la esfera internacional.
 - Plena integración de los Másteres Erasmus Mundus dentro de las universidades.
 - Consagración del nivel Máster en la nueva estructura de titulaciones
 - Mejora de los servicios que se prestan a estudiantes internacionales.
 - Impartición de programas en lenguas extranjeras, inglés muy en especial.
 - Desarrollo de otras ayudas de movilidad para estudiantes europeos.
 - Promoción de estos programas en el exterior.

Vamos, por último, a pasar a otros programas europeos en materia de educación superior menos conocidos pero no por ello menos interesantes.

Empecemos con TEMPUS.

TEMPUS es un programa de la Unión Europea destinado a apoyar la modernización de los sistemas de educación superior de los países socios de Europa Oriental, Asia Central, Balcanes Occidentales y la región mediterránea, en total 27 países socios.

Tiene un presupuesto aproximado de 60 millones de euros al año, lo que permite a la Comisión subvencionar 120 proyectos europeos conjuntos, 60 medidas estructurales y 150 becas individuales de movilidad.

Los proyectos europeos conjuntos incluyen Universidades de la UE, y de los 27 países socios y se dedican, fundamentalmente, a las áreas del desarrollo curricular y de la gestión universitaria.

Las medidas estructurales tienen como objetivo el propio sistema de educación superior y están centradas en cuestiones estratégicas como la transferencia de créditos o el análisis de la calidad.

Las becas individuales de movilidad permiten a los académicos y administradores de las instituciones de educación superior de los países socios beneficiarse de períodos de movilidad (máximo 8 semanas) en la Unión Europea.

COOPERACIÓN CON LOS PAÍSES INDUSTRIALIZADOS

Los acuerdos bilaterales con EEUU y Canadá se han renovado en 2006 por 8 años con lo que estarán vigentes hasta 2013.

Asimismo se ha aprobado para el período 2007-2013 un nuevo instrumento para los Países industrializados que proporciona la base legal y los recursos para desarrollar cooperación en el campo de la educación superior con países como Australia, Japón, Nueva Zelanda y Corea del Sur.

El tipo de actividades previstas en estos programas son:

- Proyectos conjuntos consorciados formados por un grupo de instituciones de educación superior de la UE y de los países socios para realizar desarrollos curriculares, programas de estudio conjuntos e intercambios de estudiantes y profesores.
- Intercambios de puntos de vista y de buenas prácticas en temas relacionados con la política de educación superior.

Quisiera terminar con una alusión, aunque sea rápida, a otros programas de la Unión Europea desarrollado desde EuropeAid, la Agencia de cooperación de la Unión Europea.

Señalo tres dirigidos a tres zonas del mundo:

- ALFA, América Latina – Formación Académica
- ASIA-Link
- EDULINK, Estados de África, Pacífico y Caribe

Se trata de programas de cooperación entre instituciones de educación superior de la UE e instituciones del mismo tipo de los países socios.

El objetivo, al igual que en otros programas, es favorecer la creación de redes integradas, de las instituciones de educación superior en la región y, a la vez, apoyar la mejora de la calidad de la educación superior en los respectivos países.

Permítanme que termine mi exposición con ese deseo que creo compartimos de construir el espacio europeo de educación superior.

HOMOLOGACIÓN, CONVALIDACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS Y ESTUDIOS EXTRANJEROS EN ESPAÑA

ROBERTO GONZÁLEZ MIGUEL*

SUMARIO: I. Características de los títulos españoles. II. Procedimientos de homologación, convalidación y reconocimiento de títulos y estudios extranjeros en España. III. Homologación de títulos extranjeros de educación superior. IV. Convalidación parcial de estudios universitarios extranjeros. V. Homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros no universitarios. VI. Reconocimiento de cualificaciones profesionales de la Unión Europea en aplicación de Directivas comunitarias. VII. En la perspectiva de «Bolonia».

Resulta justo y adecuado comenzar esta ponencia, que se enmarca en unas Jornadas sobre *«El proceso de Bolonia: la convergencia de los sistemas europeos de educación superior»*, agradeciendo a la organización el haber incluido en estas Jornadas un apartado sobre el reconocimiento de títulos extranjeros en España, una materia a veces poco conocida pero que se relaciona muy directamente con la movilidad de estudiantes y titulados.

Para orientarse en el maremagno en que a veces se convierten todos estos asuntos de «Bolonia» o del «Espacio Europeo de Educación Superior», sin duda lo mejor y más seguro es acudir al texto básico, la propia declaración suscrita por los Ministros europeos de Educación en Bolonia, el 19 de junio de 1999. Entre otros temas, y por lo que afecta más directamente a nuestra materia, la *Declaración de Bolonia*

* Subdirector General Adjunto de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones. Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia.

propugna la adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, y también la promoción de la movilidad de los estudiantes, profesores e investigadores, superando los obstáculos para el libre movimiento. Estos son objetivos que tienen mucho que ver con el reconocimiento de títulos de un país en otro (y, por lo que a nosotros respecta, del reconocimiento de títulos extranjeros en España).

Es cierto que a veces ha calado en los ciudadanos, a través de las visiones necesariamente simplificadas que transmiten los medios de comunicación, la idea (fantástica) de que, a partir de «Bolonia», los títulos «europeos» pueden tener efectos sin más en España, que son válidos sin necesidad de ninguna homologación o reconocimiento (*«como mi título es europeo, ya no necesito nada más para establecerme o ejercer una profesión en España...»*). Eso, sencillamente, no es verdad. No lo es hoy, y no es probable que lo sea tampoco en un futuro próximo: incluso en el sistema de reconocimiento profesional de títulos de la Unión Europea por Directivas comunitarias, e incluso en las profesiones reguladas por Directivas «sectoriales», en las que el reconocimiento es automático, siempre es preciso un acto expreso de reconocimiento por parte de la autoridad competente (salvo cuando se trate de prestación de servicios con carácter temporal).

Así pues, cuando hablamos a fecha de hoy, en febrero de 2007, se mantiene vigente un principio esencial, básico y fundamental que hay que recordar, para que nadie se llame a engaño: que los títulos extranjeros carecen de efectos oficiales en España si no han sido homologados o reconocidos por la autoridad competente española, de acuerdo con alguno de los procedimientos que existen para ello en nuestro ordenamiento jurídico, y de los que trataremos más adelante.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de efectos *oficiales*? En el ámbito profesional, principalmente al ejercicio de una profesión regulada. Es decir, precisamente de una profesión para cuyo ejercicio se exija encontrarse en posesión de un título oficial (médico, abogado, arquitecto, odontólogo, farmacéutico, veterinario, fisioterapeuta, etc.). Evidentemente, cuando se trate de una profesión no regulada, su ejercicio será libre por definición, de manera que no se requiere para él ningún título, ni tampoco la homologación de un posible título extranjero. Y, en el ámbito privado, nada impide que un empleador tome en consideración, para contratar a una persona, un título extranjero que no haya sido homologado ni reconocido en España... siempre que no se trate del ejercicio de una profesión regulada. Por decirlo con un ejemplo sencillo: un empleador puede contratar a una persona porque tiene un título (no homologado en España) de la Universidad de Harvard, lo mismo que puede contratar a esa persona porque es su yerno o su nuera... (suponiendo, claro, que no exista un convenio colectivo que imponga requisitos sobre titulación para esa empresa). La cuestión es que, sin homologación o reconocimiento, nunca podría contratarla para ejercer como abogado, arquitecto u odontólogo.

También son *efectos oficiales* el acceso a la función pública o, en términos más generales, al empleo público. Como es sabido, los nacionales de Estados miembros de la Unión Europea pueden acceder a la función pública española, en pie de igualdad con los nacionales españoles, en el marco de la Ley 17/1993, de 23 de diciembre, y del Real Decreto 543/2001, 18 de mayo, excepto en aquellos Cuerpos o Esca-

las que se excluyen expresamente de esa posibilidad. Pues bien, este acceso requiere cumplir los requisitos de titulación establecidos para el ingreso en el Cuerpo o Escala de que se trate. Esto significa que, si el título del interesado es un título extranjero, éste habrá tenido que ser homologado o reconocido como equivalente al título o grado académico español que permite ese ingreso.

Finalmente, el tercer aspecto de la idea de *efectos oficiales* es el académico, tanto el reconocimiento oficial de un determinado nivel de estudios, como la posibilidad de continuar estudios oficiales en España. Esto incluye la convalidación por estudios universitarios parciales, para continuar estudiando en una Universidad española, o bien, cuando se obtiene la homologación a un título o grado académico español, la posibilidad de acceder a estudios de un nivel o ciclo superior. Y en ambos casos se requiere un acto formal y expreso de convalidación u homologación por parte de la autoridad competente para ello.

Es cierto que en este ámbito académico, respondiendo a la necesidad de facilitar la movilidad de estudiantes y titulados, podemos encontrar la principal excepción al principio general que hemos enunciado más arriba (que los títulos extranjeros carecen de efectos en España si no han sido homologados o reconocidos por la autoridad competente española). En efecto, el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, permite que las Universidades admitan, para el acceso a estudios oficiales de Posgrado, a titulados conforme a sistemas educativos extranjeros sin necesidad de la homologación de sus títulos: únicamente se contempla una «*comprobación*» por la Universidad de que el título extranjero acredita un nivel de formación equivalente a los correspondientes títulos españoles de Grado (dentro, eso sí, de la discrecionalidad de la Universidad: «*las Universidades podrán admitir*»).

Ya con la normativa anterior (disposición adicional primera del Real Decreto 778/1998, de 30 de abril) era posible, de manera excepcional y también discrecional para la Universidad, acceder a estudios de Doctorado sin haber obtenido la homologación del título previo al español de Licenciado. Sin embargo, la diferencia es que, bajo esa normativa anterior, el título de Doctor que se obtenía en España carecía de efectos oficiales. En cambio, con el nuevo Real Decreto 56/2005, una vez superadas las enseñanzas de Posgrado correspondientes, los títulos de Máster o de Doctor obtenidos tendrán plena validez oficial.

Podemos encontrar otras excepciones: el artículo 5.3 del Real Decreto 774/2002, de 26 de julio, por el que se regula en sistema de habilitación nacional para acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios, modificado por Real Decreto 338/2005, de 1 de abril, permite que los candidatos que se encuentren en posesión de títulos extranjeros oficiales no homologados ni reconocidos en España puedan concurrir a las pruebas de habilitación (antes, el Ministerio de Educación y Ciencia debe *verificar* la validez formal del título). Sin embargo, para la participación en los concursos de acceso a cuerpos de funcionarios docentes universitarios, sí se requerirá que el interesado haya obtenido la homologación o el reconocimiento del correspondiente título extranjero.

Y, finalmente, hay que referirse a la posibilidad de que accedan a la Universidad española, sin necesidad de realizar la prueba de acceso, los alumnos procedentes de

sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o de Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales, siempre que dichos alumnos cumplan los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades, que se consagra en el artículo 38.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, previsión que entrará en vigor el 1 de junio de 2007, según el calendario de implantación de dicha Ley.

Pero, en fin, a pesar de esas excepciones o peculiaridades, el principio general sigue siendo el que hemos enunciado: que los títulos extranjeros carecen de efectos oficiales en España si no han sido homologados o reconocidos por la autoridad competente española, de acuerdo con los procedimientos que existen para ello en nuestro ordenamiento.

I. CARACTERÍSTICAS DE LOS TÍTULOS ESPAÑOLES

Todo sistema de reconocimiento de títulos extranjeros debe poner en relación dos sistemas educativos: el del país de origen y el del país de acogida (en este caso, España). Sin embargo, los sistemas educativos han sido y siguen siendo elementos claves de la soberanía de cada Estado. Incluso en el ámbito europeo, y con las matizaciones que supone el sistema de reconocimiento de cualificaciones profesionales dentro de la Unión Europea, del que trataremos después, no existe un sistema educativo único, mientras que sí tenemos en nuestros bolsillos una moneda única...

De esta manera, la dificultad intrínseca de los procedimientos de homologación y convalidación deriva de las diferencias entre los sistemas educativos: al homologar un título extranjero se busca su equivalencia en nuestro sistema, lo que a menudo supone intentar encajar una pieza redonda en un agujero cuadrado. Y es que el propio concepto de «título», entendido como el conjunto de derechos académicos y profesionales que se vincula al mismo, varía enormemente de unos sistemas educativos a otros.

Así, para entender lo que es la homologación en España, hay que partir de un análisis de lo que son los títulos españoles, y de sus dos características esenciales: el concepto de «título oficial» y el doble efecto académico y profesional.

Sobre el título «oficial», nuestra legislación distingue de manera meridiana entre dos tipos de títulos universitarios: los títulos con carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, que tienen plenitud de efectos académicos y profesionales, y los «títulos propios» que las Universidades pueden establecer en uso de su autonomía, que carecen de cualquier efecto oficial y que no pueden confundirse (por su denominación, formato, etc.) con los títulos universitarios oficiales.

Los títulos oficiales se expediten por el Rector de la Universidad en nombre del Rey. El soporte en que se imprimen, su formato y su texto, están regulados. Y sus denominaciones están reservadas y protegidas por la Ley.

Hasta ahora, además, cada uno de los títulos universitarios oficiales se establecía por el Gobierno mediante un Real Decreto, y esos títulos establecidos por el Gobierno integraban un Catálogo de títulos universitarios oficiales. Esto está en proceso de

cambio y es un punto especialmente difícil de explicar a fecha de hoy (febrero de 2007), porque estamos viviendo la sucesión de tres momentos o etapas.

La etapa inicial, el sistema del que derivan la mayor parte de las enseñanzas que se siguen impartiendo a día de hoy en las Universidades españolas, es el sistema que se estableció en la Ley de Reforma Universitaria de 1983 y que, con algunos cambios procedimentales, se mantuvo en la redacción inicial, aún vigente, de la Ley Orgánica de Universidades de 2001 (LOU). Este sistema se basa en un título único, establecido por el Gobierno (ejemplo: Licenciado en Derecho), y una pluralidad de planes de estudios implantados en las diversas Universidades para obtener ese título. El Gobierno establece (crea) cada título, y establece también las directrices generales propias del mismo, señalando las materias «troncales» que deben figurar en todos los planes de estudios. Cada Universidad elabora su plan de estudios, incluyendo obligatoriamente esas materias troncales y además un porcentaje de materias que puede configurar libremente. El Consejo de Coordinación Universitaria homologa ese plan de estudios (y, a partir de la LOU, el Gobierno, a su vez, homologa el título concreto de esa Universidad).

Una segunda etapa es la derivada de los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005, normas actualmente vigentes pero de cuyas enseñanzas únicamente se han implantado, este curso 2006-2007, los primeros Másteres oficiales. En este sistema, los títulos de Grado se crean (se crearían, se hubieran creado) por el Gobierno, con directrices generales propias e integración en un Catálogo, como en el sistema anterior. Los de Posgrado, en cambio, se establecerían por las propias Universidades (previa aprobación de la Comunidad Autónoma y publicación en el BOE, por el Consejo de Coordinación Universitaria, de la relación de programas oficiales aprobados), excepto los del artículo 8.3 del Real Decreto 56/2005 (los Másteres vinculados con el ejercicio de profesiones reguladas, que se establecerían por el Gobierno y tendrían directrices propias, al igual que los títulos de Grado).

Sin embargo, ya sabemos que, aparte de esos primeros Másteres oficiales que se han empezado a impartir este curso, el sistema de los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005 no va a entrar en vigor en esos términos. El Ministerio de Educación y Ciencia ha hecho pública una nueva propuesta de organización de las enseñanzas universitarias, y ya está en avanzada fase de tramitación parlamentaria la modificación de la LOU. En virtud de esta modificación, desaparecerá el Catálogo de títulos, y serán las Universidades las que puedan crear sus propios títulos, dentro de unas directrices generales que aprobará el Gobierno, por áreas de conocimiento. Sólo los títulos correspondientes a enseñanzas armonizadas por Directivas comunitarias, y los vinculados con profesiones reguladas, podrán tener directrices propias.

En todo caso, lo significativo es que, a través de todos estos cambios, lo establezca el Gobierno o las Universidades, con o sin directrices propias, se mantiene el concepto central de «título oficial».

La otra característica esencial de los títulos españoles es el doble efecto académico y profesional. En España, una persona obtiene su título de Arquitecto y, al día siguiente, puede acudir al Colegio de Arquitectos, inscribirse en el mismo (sin ningún examen adicional, sin más requisito que enseñar el título y abonar la cuota de

admisión), y ya puede poner en su puerta una placa que diga «José Pérez, Arquitecto». Lo mismo se puede decir de los Ingenieros o de los Licenciados en Medicina, en Veterinaria, en Odontología...

Esto no ocurre así en otros países, en los que existe una separación entre el título académico y profesional. En esos países, las Universidades dan títulos únicamente académicos, mientras que el ejercicio profesional está condicionado a la superación de un examen de estado, o a la superación de un examen para la incorporación al organismo profesional de que se trate. Por ejemplo, en Italia, una vez obtenido el título académico, el interesado deberá superar un examen de estado para obtener la «Abilitazione», que es el título profesional que permite ejercer la profesión.

Este principio del doble efecto, académico y profesional, de los títulos oficiales, acaba de encontrar su excepción más importante, bien que mitigada por un inusualmente largo período de «vacatio legis», en la nueva Ley 34/2006, de 30 de octubre, sobre el acceso a las profesiones de Abogado y Procurador. Esta Ley contempla sendos títulos profesionales de Abogado y Procurador, que se obtendrán después del título de Licenciado en Derecho (o título de Grado correspondiente), tras superar un período de formación teórico-práctica y de superar una evaluación.

En todo caso, y dejando a un lado esa (importante) excepción, el principio general sigue siendo el efecto profesional inmediato de los títulos españoles, sin más requisito que la colegiación, en su caso. Y éste es un punto esencial a la hora de comprender el procedimiento de homologación: cuando se homologa un título extranjero se le dan los mismos efectos, académicos y profesionales, del título español con el cual se homologa. Por tanto, cuando se homologa un título extranjero al de Licenciado en Medicina, no sólo se le está dando un reconocimiento académico, sino que se está permitiendo que el interesado ejerza como médico al día siguiente... Esto explica el rigor que debe presidir este procedimiento.

Como indica el preámbulo del Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios de educación superior, el sistema de homologación debe atender a dos finalidades concurrentes. Una se refiere a los titulados en el extranjero, a quienes se permite de esta manera ver reconocida en España su formación. La otra afecta al conjunto de la sociedad española y está dirigida a que la incorporación de estos titulados se realice con las debidas garantías, en pie de igualdad con las exigencias requeridas a los titulados por el sistema educativo nacional. La conjunción de ambos fines posibilita que nuestro país se beneficie así de la incorporación de titulados extranjeros ya formados.

II. PROCEDIMIENTOS DE HOMOLOGACIÓN, CONVALIDACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS Y ESTUDIOS EXTRANJEROS EN ESPAÑA

Retomando nuestra idea inicial, que los títulos y estudios extranjeros carecen de efectos oficiales en España si no han sido homologados, convalidados o reconocidos

por la autoridad competente española, de acuerdo con alguno de los procedimientos previstos al efecto en nuestro ordenamiento, vamos a ver cuáles son esos procedimientos, cuál es su ámbito y cuáles son sus características y efectos.

Una nota previa: toda la información detallada sobre estos procedimientos y su tramitación, incluyendo normativa aplicable, a texto completo, y modelos de solicitud, se encuentra en la página Web del Ministerio de Educación y Ciencia (www.mec.es), y concretamente en el apartado «Títulos» «Convalidación y Homologación de Títulos Extranjeros» (www.mec.es/mecd/titulos/convalidacion.html).

Por tanto, en los apartados siguientes evitaremos entrar en detalles prolijos sobre lugares de presentación de las solicitudes, requisitos de los documentos que deben presentarse, etc., para atender a los aspectos más generales que caracterizan cada uno de los procedimientos.

III. HOMOLOGACIÓN DE TÍTULOS EXTRANJEROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La «homologación» es un procedimiento de derecho interno español, con una larga tradición en nuestro ordenamiento. Ya se encuentra una primera referencia legislativa a los estudios hechos en países extranjeros en la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 («Ley Moyano»). Un Decreto de 7 de octubre de 1939 estableció un procedimiento para el reconocimiento de estudios extranjeros, cuya competencia se atribuía al Ministerio de Educación Nacional y cuya fuente principal eran los convenios internacionales suscritos por España. Y el Decreto 1676/1969, de 24 de julio, reguló de forma más sistemática la «convalidación» de títulos extranjeros en España.

Con la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria de 1983 y el establecimiento de un nuevo marco de los estudios universitarios, resultaba necesario promulgar una nueva norma sobre esta materia: el Real Decreto 86/1987, de 16 de enero. Esta norma distinguió entre «homologación» (a un título concreto del Catálogo), competencia del Ministerio de Educación y Ciencia, y «convalidación» (por estudios parciales), competencia de las Universidades. A diferencia de la normativa anterior, la «homologación» empezó a suponer la atribución al título extranjero de la totalidad de los efectos académicos y profesionales del título español con el cual se homologaba.

Actualmente, la homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación superior están reguladas por el Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero, modificado por Real Decreto 309/2005, de 18 de marzo. La competencia corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia, excepto en el caso de la homologación al título de Doctor (y futuros títulos de Posgrado), que corresponde a las Universidades.

Este es un procedimiento de carácter universal, que puede aplicarse a títulos universitarios oficiales procedentes de cualquier sistema educativo del mundo, con total independencia de la nacionalidad del interesado. Su base es académica, una compa-

ración de las formaciones, pero atribuye al título extranjero todos los efectos, académicos y profesionales, de título o grado académico español con el cual se homologa.

Existen dos posibilidades: la homologación a un título concreto o la homologación a un grado académico genérico. La homologación a un título del Catálogo de títulos universitarios oficiales es el reconocimiento oficial de la formación superada, para la obtención de un título extranjero, como equivalente a la exigida para la obtención de un título español de los incluidos en el citado catálogo (es decir, se homologa a Licenciado en Medicina, a Licenciado en Derecho, o a Diplomado en Fisioterapia, por ejemplo, y los efectos son exactamente los mismos que si se estuviera en posesión de ese título español).

Por otra parte, la homologación a un grado académico de aquéllos en que se estructuran los estudios universitarios en España es el reconocimiento oficial de la formación superada para la obtención de un título extranjero, como equivalente a la exigida para la obtención de un grado académico inherente a cualquiera de los niveles en que se estructuran los estudios universitarios españoles y no a un título concreto (se homologa, actualmente, al grado académico de Diplomado o Licenciado, y el efecto es el de ser Diplomado o Licenciado, pero no tener un título concreto; en general, no se podría ejercer una profesión regulada que requiera un título concreto, pero sí se podrían tener los efectos propios de un nivel académico genérico: acceso a la función pública cuando no se pida un título concreto, reconocimiento de nivel en convenio colectivo, continuación de estudios, etc.).

En principio, son susceptibles de homologación (siempre que se cumplan los criterios de valoración que se mencionan más adelante) los títulos extranjeros de educación superior, entendidos como: cualquier título, certificado o diploma con validez oficial, acreditativo de la completa superación del correspondiente ciclo de estudios superiores, incluido, en su caso, el período de prácticas necesario para su obtención, expedido por la autoridad competente de acuerdo con la legislación del Estado a cuyo sistema educativo pertenezcan dichos estudios. Son títulos con validez académica oficial en el país de origen los títulos que otorgan grados académicos de educación superior integrantes de un determinado sistema educativo y los reconocidos como equivalentes a aquellos por las autoridades competentes del país en que se imparten.

Es muy importante subrayar que no serán objeto de homologación los títulos extranjeros correspondientes a estudios extranjeros realizados, en todo o en parte, en España, cuando los centros carezcan de la preceptiva autorización para impartir tales enseñanzas, o bien cuando las enseñanzas sancionadas por el título extranjero cuya homologación se pretende no estuvieran efectivamente implantadas en la universidad o institución de educación superior extranjera en el momento en que ésta expidió el título, de acuerdo con lo señalado en el artículo 86 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Las resoluciones sobre homologación de títulos extranjeros se adoptan examinando la formación adquirida por el alumno y teniendo en cuenta: la correspondencia entre los niveles académicos requeridos para el acceso a los estudios conducentes a la obtención del título extranjero y para el acceso al título español; la duración y

carga horaria del período de formación necesario para la obtención del título extranjero cuya homologación se pretende; la correspondencia entre los niveles académicos del título extranjero y del título español al que se solicita la homologación; y los contenidos formativos superados para la obtención del título extranjero. Además, cuando la formación correspondiente al título español esté armonizada en virtud de Directivas comunitarias, la homologación exigirá el cumplimiento de los requisitos contemplados en las respectivas Directivas.

Esa valoración comparativa entre la formación superada para la obtención del título extranjero y la requerida en España para la obtención del título con el que se pretende homologar, se realiza mediante informe motivado de unos comités técnicos designados por la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria. Estos comités pueden realizar informes individualizados (sobre un expediente concreto) o informes generales (sobre determinada titulación extranjera). También pueden aplicarse informes de acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), una vez adoptados por resolución de la Dirección General de Universidades.

La resolución puede, motivadamente, conceder la homologación solicitada (en este caso, se formaliza mediante una credencial), denegarla, o condicionarla a la previa superación de *«requisitos formativos complementarios»*, a superar, en un plazo de dos años, en una Universidad española (pueden consistir en una prueba de aptitud, la realización de un período de prácticas, la realización de un proyecto o trabajo, o la asistencia a cursos tutelados, según se determine en la resolución correspondiente).

Una importante novedad normativa introducida por el Real Decreto 309/2005, con entrada en vigor el 1 de marzo de 2005, ha sido la atribución a los Rectores de las Universidades de la competencia para homologar títulos extranjeros a los títulos y grados académicos de Posgrado, en concreto al título y grado de Doctor, a los nuevos títulos oficiales de Máster (cuando se hayan implantado), y al nuevo grado académico de Máster (cuando se haya implantado).

IV. CONVALIDACIÓN PARCIAL DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EXTRANJEROS

Muchas veces se habla de manera indistinta de «homologación» o de «convalidación», como si fueran sinónimos. En realidad, en términos técnicos, hay una diferencia clara (establecida a partir del Real Decreto 86/1987): la «homologación» es a un título, mientras la «convalidación» se refiere a estudios parciales.

La convalidación es el reconocimiento oficial de la validez a efectos académicos de estudios superiores realizados en el extranjero, hayan finalizado o no con la obtención de un título, respecto de estudios universitarios españoles parciales que permitan proseguir dichos estudios en una Universidad española.

La convalidación de estudios extranjeros por estudios universitarios españoles parciales corresponde a la Universidad española en la que el interesado desee prose-

uir estudios, de acuerdo con los criterios fijados por el Consejo de Coordinación Universitaria.

Los efectos de la convalidación de estudios parciales son, con carácter general, únicamente académicos, pues permiten continuar estudios dentro del sistema educativo español. Dichos estudios podrán culminar, en su caso, con la obtención del correspondiente título universitario español, una vez superado el plan de estudios que sea de aplicación. Este título español tendrá la plenitud de efectos que le correspondan, sin distinción alguna.

V. HOMOLOGACIÓN Y CONVALIDACIÓN DE TÍTULOS Y ESTUDIOS EXTRANJEROS NO UNIVERSITARIOS

Aunque el objeto de esta ponencia se centra en los títulos universitarios, parece adecuado dedicar unos breves momentos a recordar que también existe un procedimiento para la homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros no universitarios, regulado por el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, y sus normas de desarrollo, y cuya competencia corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia.

Este procedimiento permite la homologación a los títulos del sistema educativo español no universitario (Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachiller, Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional, títulos de las enseñanzas artísticas, deportivas y de idiomas), así como la convalidación por cursos o módulos formativos de dichas enseñanzas.

Debe señalarse que los alumnos que, procedentes de un sistema educativo extranjero, deseen incorporarse a alguno de los seis cursos de la Educación Primaria o hasta cuarto de Educación Secundaria Obligatoria (los niveles obligatorios de nuestro sistema educativo), no deben realizar trámite alguno de convalidación de sus estudios, pues la incorporación a los estudios correspondientes se realiza en el Centro en que el alumno desea continuarlos, de acuerdo con la normativa aplicable sobre escolarización.

Con el fin de que el plazo de tramitación del expediente no suponga la pérdida de un curso académico para los interesados, existe un «volante de inscripción condicional» que se obtiene al presentar la solicitud de homologación o convalidación, y que permite la inscripción provisional en centros docentes o exámenes oficiales, de manera condicionada a la futura resolución favorable.

VI. RECONOCIMIENTO DE CUALIFICACIONES PROFESIONALES DE LA UNIÓN EUROPEA EN APLICACIÓN DE DIRECTIVAS COMUNITARIAS

La normativa comunitaria de reconocimiento profesional tiene como base los artículos del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea que regulan la libertad de

establecimiento y la libre prestación de servicios. Con objeto de hacer efectiva esta libertad, se han aprobado un conjunto de disposiciones que desarrollan esas previsiones del Tratado y que configuran un sistema de reconocimiento de cualificaciones profesionales entre los Estados miembros de la Unión. Esta normativa, constituida primordialmente por una serie de Directivas, se ha ido transponiendo al ordenamiento jurídico español mediante otros tantos Reales Decretos.

Los efectos de este reconocimiento son exclusivamente profesionales, es decir, conducen a la autorización de ejercicio de una profesión concreta en el Estado de acogida. La finalidad del reconocimiento profesional de los títulos es la superación de los obstáculos, especialmente los referidos a titulación, que el ciudadano de un Estado miembro puede encontrar para acceder al ejercicio de una determinada actividad profesional en otro.

Por tanto, nos encontramos aquí ante un sistema muy diferente del de la homologación, tanto por su base normativa, como por sus efectos y por su ámbito personal y material.

En este sistema, la perspectiva ya no es (principalmente) académica, sino profesional. Un dato muy significativo es que, dentro de la Comisión Europea, las profesiones reguladas y el reconocimiento de cualificaciones profesionales dependen de la Dirección General de Mercado Interior y Servicios. Para la Unión Europea, éste no es un tema de educación... sino de mercado interior.

Es preciso recordar que la Unión Europea carece prácticamente de competencias en materia educativa, pues los Estados miembros no las han transferido, en los Tratados constitutivos, a las instituciones comunitarias. La estructura de los sistemas educativos y de títulos, así como la regulación de las profesiones, siguen siendo competencias exclusivas de los Estados miembros. Las Directivas sobre reconocimiento de cualificaciones profesionales no regulan profesiones, simplemente establecen los mecanismos para el reconocimiento, en relación con las profesiones que cada Estado miembro haya regulado en su territorio.

La propia *Declaración de Bolonia* no es un Reglamento comunitario, ni una Directiva, sino un acto intergubernamental, una declaración de los Gobiernos, a través de sus Ministros de Educación, al margen de los procedimientos legislativos comunitarios.

(Aunque este principio se debe matizar un tanto en el caso de las profesiones objeto de Directivas «sectoriales», pues éstas contienen indudables elementos de regulación profesional, al obligar a los Estados miembros a condicionar el acceso a determinadas profesiones, a la posesión de determinados títulos. Y también inciden en los sistemas educativos, al establecer una armonización de las condiciones mínimas de formación de los títulos que habilitan para ejercer esas profesiones).

Este conjunto normativo de reconocimiento de cualificaciones profesionales se aplica exclusivamente a los nacionales de los 27 Estados miembros de la Unión Europea (Alemania, Austria, Bélgica, Bulgaria, Chipre, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Hungría, Grecia, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Rumanía y Suecia), a los Estados signatarios del Acuerdo sobre el Es-

pacio Económico Europeo no miembros de la UE (Noruega, Islandia y Liechtenstein), y a Suiza, en virtud de un Acuerdo Bilateral con la Unión Europea.

Las Directivas se agrupan en dos categorías: Directivas *sectoriales* y Directivas por las que se establece un sistema general de reconocimiento.

Dejando aparte las Directivas del «período transitorio», dictadas en los años sesenta y refundidas posteriormente en la Directiva 1999/42/CE, que se refieren a oficios que no se vinculan con títulos académicos, las «sectoriales» fueron, históricamente, las primeras Directivas en adoptarse: las primeras se aprobaron en los años setenta.

Las Directivas «sectoriales» se basan en una previa armonización de formaciones. Afectan a las siguientes profesiones: Médico y Médico Especialista, Enfermero responsable de cuidados generales, Matrona, Odontólogo, Veterinario, Farmacéutico, y Arquitecto. Estas Directivas, en virtud de la armonización previa de las formaciones, permiten un reconocimiento automático, indicándose en cada una la lista de títulos de los diferentes Estados miembros susceptibles de reconocimiento.

Sin embargo, este sistema que, sin duda, sería el ideal para facilitar el reconocimiento mutuo de las cualificaciones profesionales, hubiera resultado imposible de extender a las centenares de profesiones reguladas que existen en la Unión Europea. Por esta razón se creó el llamado «sistema general», a través de las Directivas 89/48/CEE y 92/51/CEE.

Este sistema general fue creado por la necesidad de definir un mecanismo que permitiera impulsar la libre circulación de profesionales sin los inconvenientes y la complejidad que hubiera supuesto proceder a una coordinación previa de las formaciones. A diferencia de las directivas sectoriales, no se ha producido una coordinación previa de las formaciones; ello implica el examen de la formación sancionada por el título del solicitante y el que permite el acceso a la profesión correspondiente en el Estado de acogida.

El sistema general se basa en el «principio de la confianza mutua», de forma que si un profesional está plenamente cualificado para el ejercicio de una profesión en su Estado de origen, debería ser reconocido para ejercer dicha profesión en el Estado de acogida. No obstante, en caso de existir diferencias entre las formaciones conducentes a la obtención de los títulos que facultan en cada Estado para el ejercicio de una misma profesión, se prevén mecanismos de compensación consistentes en la realización de una prueba de aptitud o de un período de prácticas profesional que deberán realizarse con carácter previo al reconocimiento del título.

Recientemente, se ha aprobado una nueva Directiva 2005/36/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de septiembre de 2005, relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales.

Esta Directiva viene a sustituir a todas las anteriores sobre esta materia, armonizando y simplificando el sistema, aunque sigue basándose en los mismos principios: por un lado, unas profesiones para las que existe un reconocimiento basado en la coordinación de las condiciones mínimas de formación (siguen siendo las actuales profesiones «sectoriales»); por otro lado, un régimen general de reconocimiento para el resto de las profesiones reguladas. Por primera vez, se regula, con carácter general,

la libre prestación de servicios. Además, se refuerzan los mecanismos de cooperación y coordinación entre las autoridades competentes.

La Directiva, publicada en el Diario Oficial de la Unión Europea el 30 de septiembre de 2005 (L 255/22), está actualmente en período de transposición por los Estados miembros. El plazo de transposición finaliza el 20 de octubre de 2007.

VII. EN LA PERSPECTIVA DE «BOLONIA»

Hasta este punto, hemos estado hablando del presente, de la regulación actual. ¿Qué va a ocurrir con la homologación y reconocimiento de títulos extranjeros cuando se haya implantado la nueva estructura de las enseñanzas universitarias derivada del *«proceso de Bolonia»* y del Espacio Europeo de Educación Superior».

El maestro Yoda nos enseño que *«siempre en movimiento está el futuro»*. En estos momentos (22 de febrero de 2007), el Ministerio de Educación y Ciencia aún no ha hecho pública ninguna propuesta acerca del reconocimiento de títulos extranjeros en ese sistema futuro. Por tanto, tampoco yo, que participo en estas Jornadas en función de mi puesto funcional en el Ministerio, y no a título particular, puedo señalar nada sobre ese futuro.

En otra ponencia de estas mismas jornadas, mi estimado compañero de tareas ministeriales, Javier García-Velasco, les habrá ilustrado con sus habituales sabiduría y entusiasmo acerca de los cambios que aguardan al sistema universitario español en el desarrollo del *«proceso de Bolonia»* y la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Como es obvio, la homologación de los títulos extranjeros va a remolque, o es una consecuencia, de la estructura del sistema universitario español (ya hemos explicado que el actual procedimiento de homologación es como es, porque el sistema español de títulos es como es). Una vez definido éste de manera completa, y a ello se encamina la modificación de la LOU en trámite parlamentario, así como los futuros Reales Decretos cuyo contenido se ha ido proponiendo para debate por el Ministerio, deberán estudiarse los mecanismos más adecuados y eficaces para la homologación de los títulos extranjeros.

Sí hay una cosa segura, y con ello retomamos el principio de esta intervención: la propia Declaración de Bolonia establece unos objetivos de comparabilidad de titulaciones y de promoción de la movilidad, que son los que deben guiarnos en ese futuro.

COMPETENCIAS DEL ESTADO Y DE LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS EN RELACIÓN CON EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

JOSÉ CARLOS NAVARRO RUIZ*

Recordando a un personaje de «Alicia a través del espejo» (Humpty Dumpty –como «Huevo Joroba» se tradujo al castellano), lo importante no es lo que significan las palabras, sino quién tiene el poder para decir lo que significan¹ (que en estas cuestiones es el Tribunal Constitucional, hasta ahora. En el futuro ya veremos, porque con la que está cayendo...)

Las Comunidades Autónomas «históricas» y en su estela muchas otras asumieron en sus Estatutos de Autonomía la competencia «plena» en materia de educación, lo que daba pie a interpretar que asumían con mayor intensidad de lo que en realidad lo hacían las competencias relativas a todos los niveles educativos, incluido el de la enseñanza universitaria.

Para intentar arrojar la mayor claridad en una cuestión compleja, como es la atinente a los títulos competenciales y para poder deslindar claramente los ámbitos competenciales del Estado y los de las Comunidades Autónomas respecto al Espacio Europeo de Enseñanza Superior debemos comenzar por el principio, habida cuenta el uso equívoco que se realiza del término en muchas normas: ¿qué es una competencia?

* Letrado del Consejo Jurídico Consultivo de la Comunidad Valenciana. Profesor Asociado de Derecho Constitucional de la Universidad de Valencia.

¹ [Humpty Dumpty]: «Cuando yo uso una palabra –dijo Humpty Dumpty, en tono algo despectivo– esa palabra significa exactamente lo que yo decido que signifique... ni más ni menos.

– El asunto es –dijo Alicia– si usted puede hacer que las palabras signifiquen tantas cosas distintas.

– Lo importante es –replicó Humpty Dumpty– saber quién es el maestro aquí... eso es todo», en CARROLL, Lewis: *A través del espejo*, cit. por la ed. de Barcelona, Edicomunicación, 1999.

Pues bien, no es ni más ni menos que la suma de una función en relación con una materia. Las funciones que pueden recaer sobre una materia son, básicamente, las de:

- legislación o normación. Esta función, a su vez, puede incluir sólo competencia para emanar la legislación básica (que conlleva correlativamente la posibilidad de que otro Ente la desarrolle) o toda la legislación, tanto la básica como la de desarrollo.
- el otro tipo de función que puede recaer en una materia es la de su ejecución.

Así, si decimos que el Estado tiene competencia exclusiva en materia de «legislación sobre propiedad intelectual» estamos mezclando la materia (propiedad intelectual) con la función (legislación). Por ello no es lo mismo decir que el Estado tiene competencia exclusiva en materia de propiedad intelectual (lo que incluiría todas las funciones (legislación básica, legislación de desarrollo y ejecución), que decir, como hace la Constitución, que dicha competencia exclusiva lo es de la «legislación» en materia de propiedad intelectual, por lo que *a sensu contrario* las Comunidades Autónomas podrán asumir la función de ejecución de dicha materia.

Hechas estas precisiones terminológicas procede analizar las competencias que tienen el Estado y las Comunidades Autónomas en relación con la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, que es el objeto de esta conferencia.

Como Uds. saben y han analizado durante estas Jornadas, dicho Espacio Europeo, cuyo horizonte de funcionamiento es el año 2010, tiene como objetivos los siguientes:

1. Adoptar un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, implantando un «suplemento al Diploma» que permita realizar dicha comparación.
2. Establecer un sistema con dos ciclos principales de grado y posgrado.
3. La fijación de un sistema de créditos intercambiables.
4. Promover la cooperación para asegurar la calidad en el desarrollo de criterios y metodologías.
5. Promover la movilidad de profesores, alumnos y personal de las Universidades.
6. Y promover la dimensión europea de la enseñanza superior.

Esos objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior, como puede apreciarse, no inciden en una materia, sino en materias diferentes.

O, dicho en otros términos, el Espacio Europeo no es una materia en sí misma susceptible de ser atribuida la competencia sobre ella a uno u otro tipo de ente, sino que unos aspectos del Espacio Europeo corresponderán al Estado, otros a las Comunidades Autónomas y otros a las Universidades en función de otros títulos competenciales.

Siguiendo la tipología contenida en el bloque de constitucionalidad español el proceso de Bolonia afecta principalmente a dos materias diversas: en primer lugar, al contenido de las enseñanzas. Y, en segundo lugar, a las titulaciones.

Por lo que respecta a la primera cuestión, el contenido de las enseñanzas, la delimitación competencial en España es la siguiente.

En primer lugar, de conformidad con lo establecido en el artículo 149.1.30^a de la Constitución española corresponde al Estado la competencia exclusiva para la regulación de las «normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia».

Dicho artículo 27 de la Constitución hace referencia, entre los derechos fundamentales especialmente protegidos, al derecho a la educación y también a la autonomía de las Universidades.

Así, en materia de enseñanza universitaria el reparto competencial se hace entre tres tipos de entes, dos de base territorial (el Estado y las Comunidades Autónomas) y un tercer tipo de entes: las Universidades.

Al Estado corresponde la legislación básica en materia de enseñanza universitaria.

A las Universidades les corresponden todas aquellas materias necesarias para garantizar su autonomía, configurada como un auténtico derecho fundamental (además de ser una garantía institucional) según el Tribunal Constitucional español.

¿Y a las Comunidades Autónomas? ¿Qué competencias tienen las Comunidades Autónomas en materia de enseñanza universitaria? el resto. Es decir, su ámbito competencial viene definido negativamente: serán competentes en todo aquello que excede de la legislación básica del Estado y que no afecte a la autonomía de las Universidades.

Por tanto, el siguiente paso que debemos dar para esclarecer el difícil deslinde competencial en esta materia es el de fijar el alcance de «lo básico» que corresponde al Estado y el de la «autonomía» de las Universidades, que son, como se ha expuesto, los dos límites para la asunción de competencias por parte de las Comunidades Autónomas.

En el bloque constitucional no se define qué son las *bases*, por lo que ha tenido que ser la jurisprudencia constitucional la que ha ido delimitando su alcance partiendo de su carácter material: una norma no puede catalogarse como básica por el solo hecho de estar contenida en una Ley y recibir en la misma tal calificativo, puesto que lo esencial del concepto de bases es su contenido. Otra característica fundamental de las bases reside en sus límites, ya que no pueden llegar a tal grado de desarrollo que deje vacía de contenido la correlativa competencia de la Comunidad. La jurisprudencia constitucional recaída en la materia coincide en dejar siempre un amplio margen de actuación legislativa a las Comunidades Autónomas, habida cuenta que, con las bases, lo que se pretende es el establecimiento de un común denominador normativo, a partir del cual cada Comunidad pueda fijar sus peculiaridades².

Así, aunque, en principio, para garantizar la generalidad y estabilidad consustanciales a las reglas básicas, éstas deben establecerse mediante ley formal, como excepción cabe admitir que en ciertas circunstancias el Gobierno puede regular por Real Decreto aspectos básicos de una determinada materia. Estas circunstancias ex-

² Sentencias de 28 de enero de 1982 y de 28 de junio de 1983 y 233/1999.

cepcionales se dan, según el Tribunal Constitucional, cuando el reglamento resulta «complemento indispensable» para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas³: es indispensable cuando la ley formal no resulta idónea debido al «carácter marcadamente técnico o a la naturaleza coyuntural y cambiante» de la materia a regular⁴ y es complemento de las normas legales básicas cuando, además de ser materialmente básico, actúa como desarrollo de una ley que previamente ha acotado el alcance general de lo básico⁵.

Así, tanto en materia de enseñanza universitaria como en otras materias, en la práctica queda en manos del Estado la delimitación de la legislación básica, incluso a través de normas reglamentarias.

¿Qué uso ha hecho el Estado de su competencia para establecer el régimen básico de la enseñanza universitaria?

Por lo que respecta a las normas de rango legal, primero lo hizo con la Ley Orgánica de Reforma Universitaria de 1983 y después con la Ley Orgánica de Universidades de 2001, actualmente a punto de ser modificada en determinados extremos, como saben.

Ni en la LORU de 1983 ni en la LOU de 2001 se establecen cuáles de sus preceptos tienen carácter básico, a pesar de que el Tribunal Constitucional ha reiterado la exigencia formal en la definición de lo básico⁶.

Dicha falta de definición de lo básico, unido al complejo deslinde competencial en materia de Universidades al que antes me he referido ha dado lugar a una abundante jurisprudencia constitucional que ha ido concretando qué cuestiones corresponden a uno u otro tipo de entes⁷.

Dicha jurisprudencia constitucional se ha producido en relación con la Ley Orgánica de Reforma Universitaria de 1983 y algunos de sus reglamentos de desarrollo. Por ello, su aplicación a las materias reguladas por la Ley Orgánica de Universidades de 2001 debe hacerse con cautela, aunque no podemos dejar de significar que las diferencias entre ambas leyes en punto al diseño del sistema universitario y a la configuración de la autonomía universitaria es escasa.

Sistematizando la jurisprudencia recaída hasta la fecha, según el Tribunal Constitucional, corresponden al Estado las siguientes competencias:

- La regulación básica de los Consejos Sociales⁸, mediante Ley Orgánica⁹.

³ SSTC 25/1983, 32/1983 y 48/1988.

⁴ SSTC 76/1983, 87/1985.

⁵ STC 131/1996, F.J. 2.

⁶ STC 179/1992, F. J. 2º.

⁷ Un análisis detallado de la jurisprudencia constitucional recaída en esta materia se analiza en NAVARRO-RUIZ, José Carlos: *Universidades: Sistemas europeo, estatal y autonómico: su articulación competencial*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2005, p. 79-119.

⁸ STC 26/1987.

⁹ STC 235/1991.

- El régimen uniforme del profesorado universitario¹⁰. En esta materia, la competencia del Estado no se refiere sólo a la regulación de las bases, sino también a su desarrollo¹¹.
- Régimen retributivo del profesorado¹².
- Establecer los requisitos básicos para la creación y reconocimiento de Universidades y Centros Universitarios¹³.
- Normativa básica sobre becas y ayudas al estudio¹⁴.
- Coordinación y régimen básico de los planes de estudio¹⁵.
- Establecimiento de los conocimientos indispensables para obtener los títulos oficiales con validez en todo el territorio nacional¹⁶.
- Establecer los requisitos mínimos para constituir Departamentos Universitarios¹⁷.
- La regulación de las estructuras básicas de las Universidades¹⁸.

Según la jurisprudencia constitucional recaída hasta la fecha, corresponde a las Comunidades Autónomas:

- La autorización de los costes del personal funcionario docente¹⁹.
- Fijar el calendario académico²⁰.
- El desarrollo de la normativa estatal sobre creación y reconocimiento de Universidades y Centros Universitarios²¹.
- Desarrollo de la normativa básica estatal sobre becas y su gestión²².
- Control de legalidad de los Estatutos de las Universidades²³.

Finalmente, la competencia de las Universidades incluye, según el Tribunal Constitucional, las siguientes materias:

- Todas aquellas competencias necesarias para que ejerzan la *«libertad de ciencia»*²⁴.

¹⁰ STC 26/1987.

¹¹ STC 235/1991.

¹² STC 26/1987.

¹³ STC 131/1996.

¹⁴ STC 188/2001.

¹⁵ STC 187/1991.

¹⁶ STC 187/1991.

¹⁷ STC 156/1994.

¹⁸ STC 156/1994.

¹⁹ STC 235/1991.

²⁰ STC 235/1991.

²¹ STC 131/1996.

²² STC 188/2001.

²³ STC 55/1989.

²⁴ ibid.

- La enseñanza y organización académica²⁵.
- La provisión de vacantes de profesorado mediante concurso²⁶.
- La valoración de los méritos y circunstancias para contratar al profesorado²⁷.
- La autoorganización de los medios de que disponga cada Universidad²⁸.
- Potestad de autonormación o capacidad de aprobar sus propios Estatutos y normas de desarrollo²⁹.
- Adoptar sus escudos, sellos o símbolos de identidad y representación³⁰.
- Aprobar sus Planes de Estudio³¹.
- Desarrollo de la legislación básica estatal de las estructuras universitarias, y de sus órganos de investigación y enseñanza³².
- Calificación académica de la lengua³³.
- Establecimiento de títulos y diplomas propios³⁴.

Por lo que respecta al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, la Ley Orgánica de Reforma Universitaria de 1983, obviamente, no contenía referencia alguna al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, ya que éste inició su gestación en 1998 con la Declaración de la Sorbona.

Pero tampoco el Proyecto de Ley Orgánica de Universidades remitido por el Gobierno para su tramitación parlamentaria contenía una regulación expresa del referido Espacio Europeo, aunque sí a alguno de sus aspectos principales, como el de la movilidad, la formación a lo largo de toda la vida o a la integración competitiva de los centros de enseñanza en el seno de aquel Espacio Europeo, a los que se refería expresamente la parte expositiva del texto remitido al Congreso.

La Exposición de Motivos del Proyecto de Ley aprobado por el Gobierno citaba en cinco ocasiones el citado Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Y su parte dispositiva permitía la adaptación de la Ley a las exigencias del referido Espacio habilitando al Gobierno para regular las condiciones de homologación de títulos extranjeros y para «*cumplir las líneas generales que emanen del espacio europeo de enseñanza superior... establecer, reformar o adaptar las modalidades cíclicas de cada enseñanza y los citados títulos de carácter oficial con validez en todo el territorio nacional*».

²⁵ STC 26/1987.

²⁶ ibid.

²⁷ ibid.

²⁸ STC 106/1990.

²⁹ STC 55/1989.

³⁰ STC 130/1991.

³¹ STC 187/1991.

³² STC 156/1994.

³³ STC 75/1997.

³⁴ STC 103/2001.

Sin embargo, el Proyecto de ley no contenía una detallada regulación al respecto, ni mucho menos un Título específico para regularlo. Fue el Grupo Parlamentario Socialista en el Congreso de los Diputados quien formuló una enmienda de adición de un nuevo Título al Proyecto integrado por cuatro artículos, con los siguientes enunciados:

- art. 87: De la integración en el Espacio Europeo de la Enseñanza Superior
- art. 88: De las enseñanzas y títulos
- art. 89: De la participación española en la Red Europea de Agencias de Calidad
- art. 90: Del profesorado

Dicha enmienda no fue aceptada por la Ponencia designada en el Congreso de los Diputados; pero suscitó un debate en Comisión que concluyó con la aprobación de una enmienda transaccional propuesta por el Grupo Parlamentario Popular sobre la base de la presentada por el Grupo Socialista. Se incorporó así al Proyecto de ley un nuevo título, el XIII, intitulado «Del Espacio Europeo de Enseñanza Superior», integrado por tres artículos: 87 a 89 (de igual título que tres de los cuatro artículos de la enmienda del Grupo Socialista) y cuyo contenido es prácticamente idéntico al de la vigente Ley Orgánica de Universidades.

En el primer precepto del referido Título de la LOU queda patente que el Espacio Europeo de Enseñanza Universitaria no es una «materia» en términos relativos a distribución de competencias, sino que se parte de la necesaria participación de todos los Entes anteriormente citados, estableciendo que *«En el ámbito de sus respectivas competencias el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las Universidades adoptarán las medidas necesarias para la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior»*.

La cuestión más relevante del citado título es la habilitación al Gobierno para adaptar los ciclos de enseñanza y los títulos para *«cumplir las líneas generales que emanen del Espacio Europeo de Enseñanza Superior»*.

Resulta significativo que este Título de la LOU no ha sido impugnado ante el Tribunal Constitucional.

En efecto, como Uds. recordarán la LOU fue tramitada y aprobada en medio de un gran ambiente de contestación por parte de la comunidad universitaria y de la entonces oposición política.

Nada menos que ocho recursos de inconstitucionalidad contra dicha Ley Orgánica están pendientes de resolución ante el Tribunal Constitucional³⁵. Uno de ellos interpuesto por 50 diputados de los Grupos Parlamentarios Socialista, Federal de Izquierda Unida y Mixto y los otros 7 por Parlamentos y Gobiernos de mayoría socialista.

Han sido impugnados 48 preceptos y disposiciones de la LOU y ninguno de ellos está relacionado con el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, aunque sí con

³⁵ Un análisis detallado de los preceptos impugnados y de los recursos presentados, así como de la aplicación a ellos de la jurisprudencia constitucional recaída hasta la fecha puede verse en NAVARRO RUIZ, José Carlos: *Universidades: Sistemas europeo...* cit., , p. 167-232.

el reparto competencial entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las Universidades. Recuérdese que una de las principales oposiciones a la LOU fue que vulneraba la autonomía universitaria.

¿Ha respetado la Ley Orgánica de Universidades el reparto competencial expuesto?

Pues no y sí. Me explico.

A pesar del gran número de preceptos impugnados de la LOU en los recursos de inconstitucionalidad citados, en mi opinión, el desarrollo realizado por la LOU en cuanto a la articulación competencial entre el Estado y las Comunidades Autónomas ha sido correcto, a la luz de la doctrina del Tribunal Constitucional...

En cambio, por lo que respecta a la articulación competencial entre el Estado y las Universidades, dicho respeto no se ha producido en uno de sus preceptos: el artículo 63.1. En efecto, dicho precepto establece que *«En el plazo máximo de dos años desde la comunicación a que se refiere el párrafo anterior [al Consejo de Coordinación de Universidades, de las vacantes que tiene cada Universidad], y una vez celebradas las correspondientes pruebas de habilitación, la plaza deberá proveerse, en todo caso, siempre que haya concursantes a la misma»*.

La LOU (como antes la LORU de 1983) incluye en el contenido de la autonomía universitaria la selección del profesorado –art. 2.2.e–.

El art. 63.1 de la LOU vacía de contenido dicha competencia, porque transcurrido el plazo de dos años, la Universidad ya no podrá declarar desierto el concurso, sino que deberá escoger, necesariamente, a uno de ellos, incluso aunque sea uno sólo el concursante.

¿Y respecto del Espacio Europeo de Enseñanza Superior? ¿Ha sido correcto el uso realizado por el Estado de su competencia?

Creo que se puede afirmar sin ningún temor que sí. Es más, ni siquiera fue impugnado ningún precepto relativo al Título XIII de la LOU, relativo al referido Espacio Europeo.

Ello trae causa también del consenso político existente en torno a la necesaria participación de España en su construcción y al carácter no problemático de su contenido en punto a la distribución de competencias, ya que, como hemos visto, al no tratarse de un título competencial por sí mismo la Ley se remite a las *«respectivas competencias»* estatales, autonómicas y de las Universidades.

¿Cuáles son las previsiones del Proyecto de ley de reforma de la LOU actualmente en trámite en relación con la definición de lo básico y, correlativamente, su perspectiva de la distribución de competencias en materia de enseñanza universitaria?

En su parte expositiva se afirma que *«Otro de los ejes de la reforma es potenciar el papel y responsabilidad de todos los agentes del sistema universitario, articulando mejor la relación entre ellos. Las Comunidades Autónomas son responsables de la política universitaria de acuerdo con lo previsto en la Constitución y en los Estatutos de Autonomía, mientras que al Estado, conforme al artículo 149.1.30.º, le corresponde establecer las normas básicas para el desarrollo del artículo 27.10 que reconoce la autonomía de las universidades. La articulación de este complejo orga-*

*nizativo de Estado-Comunidades Autónomas y universidades requiere alcanzar una armonía de todos los agentes implicados y una relación clara y fluida entre todos ellos. Es especialmente importante articular las relaciones intergubernamentales, de un lado, y de otro, la coordinación y cooperación en el ámbito académico. Por ello, se crea la **Conferencia General de Política Universitaria** y se constituye el **Consejo de Universidades** con funciones de asesoramiento, cooperación y coordinación en el ámbito académico. Además, se configura una más adecuada regulación del proceso de verificación de planes de estudios, más respetuosa con el sistema complejo que en materia universitaria conforman la Administración General del Estado, las Comunidades Autónomas y las universidades».*

En realidad, el «*impulso autonomista*» de la reforma de la LOU se queda en cuestiones puntuales, singularmente la Conferencia General de Política Universitaria y la regulación del proceso de verificación de planes de estudios.

Por lo que respecta al Título XIII de la LOU, en el que se regula el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, quiero significar que no se encuentra entre los que el Gobierno había previsto modificar. En efecto, el Proyecto de Ley Orgánica de reforma de la LOU³⁶ remitido por el Gobierno al Congreso de los Diputados en septiembre de 2006 no preveía ninguna modificación de los artículos 87 a 89 de la LOU.

Fueron los Grupos Parlamentarios Socialista, de Izquierda Unida-ICV y Esquerra Republicana los que presentaron en total ocho enmiendas a los preceptos de la LOU relativos al Espacio Europeo de Enseñanza Superior³⁷.

En el debate en Comisión en el Congreso de los Diputados se aprobó por unanimidad de todos los Grupos Parlamentarios³⁸ una enmienda transaccional que dará nueva redacción a los artículos 87 a 89 de la LOU y añadirá un artículo al Título referido al Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

También se ha añadido un nuevo párrafo a la parte expositiva, del siguiente tenor: «*La Ley apuesta decididamente por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del espacio europeo de educación superior y asume la necesidad de una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas, basada en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado. Se da así respuesta al deseo de la comunidad universitaria de asentar los principios de un espacio común, basado en la movilidad, el reconocimiento de titulaciones y la formación a lo largo de la vida. El nuevo modelo de enseñanzas aporta una manera diferente de entender la universidad y sus relaciones con la sociedad. Se trata de ofrecer una formación de calidad que atienda a los retos y desafíos del conocimiento y dé respuesta a las necesidades de la sociedad.*

³⁶ Cfr. Boletín Oficial de las Cortes Generales. Congreso de los Diputados. Serie A. n. 101-1

³⁷ Enmienda n. 355 del G. P. Socialista, enmiendas n. 81, 82, 83, 141 y 142 de Izquierda Unida-ICV, y las n. 294 y 295 de Esquerra Republicana (ERC).

³⁸ Cfr. Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. Comisiones. n. 714, 30 de noviembre de 2006, p. 5.

Las novedades por lo que respecta a la modificación de los artículos vigentes son escasas y de detalle, como reconoció el portavoz del Grupo mayoritario³⁹: sustituir la referencia a las pruebas de habilitación por la «acreditación», la referencia al «Consejo de Coordinación Universitaria» por la de «Consejo de Universidades» y cuestiones de detalle análogas.

La única novedad es el precepto que se añade (el que será artículo 90 de la LOU), que prevé expresamente la movilidad del personal de administración y servicios de las Universidades.

Hasta aquí hemos visto la regulación **de rango legal** realizada por el Estado en el ejercicio de sus competencias en relación con el Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

¿En qué se ha plasmado el **desarrollo reglamentario realizado por el Estado** en relación con el Espacio Europeo en ejercicio de sus competencias?

Básicamente, en relación con la enseñanza universitaria, las normas que han concretado las previsiones de la LOU haciendo uso de la habilitación reglamentaria expresa al Gobierno contenida en el artículo 87, anteriormente citado, son los Reales Decretos 55 y 56/2005, de 21 de enero por los que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de Grado y de Posgrado, respectivamente, y a los que se ha referido el Prof. Linde en su Ponencia.

¿Y las Comunidades Autónomas? ¿Qué desarrollo han realizado de la competencia que tienen para desarrollar la legislación básica estatal en materia de enseñanza superior? ¿Han sido respetuosas con la distribución competencial diseñada en el bloque de constitucionalidad?

En este punto cabe significar que existen dos modelos autonómicos en relación con la regulación de la enseñanza superior. En primer lugar el que podemos denominar «integral», en el que la respectiva Comunidad Autónoma cuenta con una Ley de Universidades que realiza un tratamiento conjunto de todos los aspectos relativos a la enseñanza superior en un único texto legislativo. En su contenido se hace un uso de sus competencias que viene a ser el negativo de la LOU: asumir como propio todo aquello que la Ley Orgánica estatal reserva a las Comunidades Autónomas pero también todo aquello respecto de lo cual guarda silencio.

Este modelo «integral» es el de Cataluña, Andalucía, País Vasco y Aragón.

La Ley de Universidades de Cataluña, que fue cronológicamente la primera de este tipo (de marzo de 2003) afirma en su preámbulo que la voluntad de integrarse plenamente en el espacio europeo de enseñanza superior es una de sus tres *«premisas básicas»* y le dedica dos párrafos a explicar los aspectos fundamentales del referido espacio europeo: la nueva estructura cíclica de las enseñanzas y la transportabilidad de los créditos, así como la movilidad de estudiantes y profesores.

En su articulado se establecen normas dirigidas específicamente a las Universidades:

³⁹ Cfr. Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados. Comisiones. n. 709, 29 de noviembre de 2006, p. 9.

- deben adoptar las medidas oportunas para facilitar la transportabilidad de los créditos y la movilidad de los estudiantes⁴⁰,
- deben impulsar las medidas para la progresiva y plena armonización de los ciclos de estudios y las denominaciones de sus títulos propios en el sistema europeo de titulaciones⁴¹,
- deben ofrecer formación a lo largo de toda la vida como elemento del espacio europeo⁴²,
- deben expedir el suplemento europeo del título⁴³,

También se hace una referencia genérica al impulso de la adaptación de las titulaciones a los ciclos del espacio europeo⁴⁴. A que el Consejo Interuniversitario de Cataluña debe coordinar los procesos para lograr la convergencia europea en titulaciones. A la necesidad de impulsar la movilidad de estudiantes⁴⁵. Y, finalmente, se prevé la creación de una «Oficina sobre el espacio europeo de enseñanza superior» con función de observatorio y de propuesta de medidas de impulso y de adaptación curricular en relación con el referido espacio^{46 47}.

La Ley Andaluza de Universidades, de diciembre de 2003 es más parca en sus referencias al espacio europeo de educación superior: lo cita en su parte expositiva, afirma que es el marco en el que se inserta el sistema universitario andaluz⁴⁸, pero le dedica un precepto específico⁴⁹ que prevé medidas concretas de mayor detalle que en las demás normas autonómicas. Así se refiere a:

- La adaptación de la estructura cíclica de las enseñanzas.
- Acomodar la unidad de valoración de las enseñanzas al sistema de créditos europeo.
- Facilitar la adaptación del sistema de evaluación al marco europeo.
- Movilidad de los estudiantes.
- Publicar las equivalencias de estudios en el Espacio Europeo de Educación Superior como anexo al Catálogo de Universidades, Títulos, Estudios y Centros Andaluces.

⁴⁰ Art. 11.2.

⁴¹ Art. 13.1.

⁴² Art. 14.

⁴³ Art. 15.

⁴⁴ Art. 16.

⁴⁵ Art. 33.a.

⁴⁶ Disposición adicional cuarta y transitoria sexta.

⁴⁷ Y que fue creada ese mismo año: Decreto 253/2003, de 21 de octubre, por el que se crean la Oficina del Espacio Europeo de Enseñanza Superior y la Oficina de Promoción de las Universidades de Cataluña.

⁴⁸ Artículo 1.

⁴⁹ El artículo 54.

- Y habilita al Departamento de Educación para adoptar medidas adicionales⁵⁰.

La Ley del Sistema Universitario Vasco, de febrero de 2004, tiene como pretensión explícita *«la inserción del sistema universitario vasco en el sistema europeo de la enseñanza superior, como marco de referencia y espacio de movilidad de los trabajadores y de los profesionales»*⁵¹. Fija entre los principios informadores del sistema universitario vasco el de la *«participación en la configuración del espacio europeo de enseñanza superior y la integración en el mismo»*⁵².

Y dedica un precepto⁵³ a la adaptación al espacio universitario europeo que se articula en dos ejes:

- Impulsar la adaptación de los planes de estudios, sistemas de créditos y de valoración.
- Impulso de la movilidad de estudiantes, titulados y profesores.

Por lo que respecta a Aragón⁵⁴ su Ley de Ordenación del Sistema Universitario contiene un gran número de referencias al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, en el que enmarca el sistema aragonés⁵⁵, establece entre los objetivos del referido sistema su consecución⁵⁶, hace referencia a la movilidad de los estudiantes⁵⁷ y del personal de administración y servicios⁵⁸. También hace referencia al contenido de los planes de estudios en relación con el Espacio Europeo⁵⁹, al fomento de la acreditación internacional de las titulaciones y su adaptación a los principios del Espacio Europeo⁶⁰, y a la adaptación de los estudios a la estructura de grado y posgrado⁶¹.

La mayoría de las Comunidades Autónomas han optado por el sistema que podemos calificar de «general»: desarrollar aquellas materias que la Ley Orgánica de Universidades prevé expresamente de desarrollo autonómico: Consejos Sociales, Agencias de Evaluación de la Calidad y de Acreditación Universitaria, coordinación de sus respectivas Universidades y régimen retributivo del personal docente e investigador.

⁵⁰ La Ley andaluza también hace referencia en su artículo 73.k) al EEES en relación con el Consejo Andaluz de Universidades, para que proponga criterios y directrices para favorecer la movilidad de los estudiantes.

⁵¹ Exposición de Motivos, apartado II, tercer párrafo y artículo 1: *«sistema universitario vasco... en el marco del sistema europeo de la enseñanza superior»*.

⁵² Art. 7.n) de la Ley.

⁵³ Art. 51: «Adaptación al espacio universitario europeo», cuyos mandatos se dirigen en unos casos al Departamento competente en materia de Universidades y en otros a las Universidades.

⁵⁴ Ley 5/2005, de 14 de junio.

⁵⁵ Artículo 1.

⁵⁶ Artículo 4.g).

⁵⁷ Art. 22.

⁵⁸ Art. 40.

⁵⁹ Arts. 42.2 y 43.

⁶⁰ Art. 63.2.c).

⁶¹ Disposición adicional tercera.

Existe un modelo intermedio en cuanto al ejercicio por las Comunidades Autónomas de sus competencias en materia de enseñanza superior, constituido por los casos de Canarias, Murcia⁶² y Castilla y León⁶³.

Finalmente, existe un supuesto atípico que no encaja en el sistema descrito: la Comunitat Valenciana obedecía al esquema «general»: regulación en diversas normas de aquellas materias a las que la LOU llama expresamente a las Comunidades Autónomas para desarrollarla.

Hace nueve días⁶⁴ se ha publicado una Ley de la Comunitat Valenciana que, manteniendo la vigencia casi completa de aquéllas normas sectoriales, realiza una regulación complementaria que vendría a ser el negativo de la Ley Orgánica de Universidades, con lo que se acercaría, en este punto al grupo de Comunidades Autónomas que hemos agrupado bajo la denominación de regulación «integral».

En la Ley valenciana también se afirma expresamente la inclusión del sistema universitario autonómico en el estatal y en el Espacio Europeo de Educación Superior⁶⁵ y se hace referencia a la movilidad de los estudiantes⁶⁶.

Se haya seguido un modelo u otro, y se hayan regulado de modo más o menos exhaustivo las cuestiones relativas al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, el uso que han hecho las Comunidades Autónomas de sus competencias en relación con el Espacio Europeo de Enseñanza Superior es homogéneo, como puede apreciarse de lo anteriormente expuesto.

¿Ha sido respetuoso el desarrollo legislativo por las Comunidades Autónomas de su competencia en materia de enseñanza superior?

En mi opinión, partiendo de la concepción del Tribunal Constitucional, creo que la respuesta puede ser, con poca probabilidad de error, que sí, salvo excepciones relativas al profesorado y otras materias que exceden el objeto de esta conferencia.

¿Cuál ha sido el desarrollo de las previsiones legales autonómicas?

Pues ha sido también bastante homogéneo: pudiendo sistematizarse las disposiciones adoptadas por ellas hasta la fecha en dos tipos:

⁶² La Ley de Universidades de la Región de Murcia es similar, en este punto, a la vasca: se hace referencia en su preámbulo y en su articulado a la integración de sus Universidades en el Espacio Europeo y se establecen como medidas para lograrla la adaptación de la estructura cíclica de las enseñanzas, la implantación del sistema europeo de transferencia de créditos, del suplemento europeo al título y facilitar la movilidad de estudiantes y profesores (arts. 3.f y 24).

⁶³ Castilla y León también es una Comunidad Autónoma que se integraría en el que hemos descrito como modelo intermedio entre el que hemos calificado de «integral» y el «general» o «común». Hace referencia al EEEES en su disposición adicional sexta previendo el impulso de la movilidad de alumnos y profesores, así como la adopción de medidas para «*la más pronta y plena integración del sistema español [sic.] en el espacio europeo de enseñanza superior*».

⁶⁴ Ley 4/2007, de 9 de febrero, de Coordinación del Sistema Universitario Valenciano, *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana* de 13 de febrero de 2007 –pendiente de publicar en el BOE–.

⁶⁵ art. 1.

⁶⁶ art. 38.1.d).

- aprobación de ayudas (y, en su caso, sus correspondientes procedimientos de solicitud y concesión) para la movilidad de estudiantes y profesorado o de adaptación de las Instituciones universitarias al Espacio Europeo.
- autorización de la implantación de los programas oficiales de posgrado (y, en algunos casos, también el procedimiento para su solicitud y concesión).

En definitiva el esquema teórico que he expuesto inicialmente en materia de enseñanza universitaria se ha plasmado en la recepción en sus respectivas normas legales de la existencia del Espacio Europeo de Educación Superior y sus principales rasgos distintivos, anteriormente expuestos. Y en la práctica ha devenido una magra intervención autonómica: principalmente poner dinero, ejecutar la normativa estatal y referirse en sus respectivas leyes a aspectos de carácter programático o de principio que, en la mayoría de los casos, no sólo no tienen carácter prescriptivo, sino que además son innecesarios, aunque tienen el valor de testimoniar un consenso de fondo en torno a la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, con independencia del color político de las respectivas mayorías parlamentarias autonómicas.

¿Qué sucede con la segunda cuestión apuntada al principio de esta exposición, los títulos universitarios?

En este punto el reparto competencial entre el Estado y las Comunidades Autónomas es radicalmente distinto al expuesto en relación con la enseñanza universitaria.

En efecto, el Estado tiene competencia exclusiva en toda la función normativa en relación con los «títulos académicos»⁶⁷.

La Ley Orgánica de Universidades de 2001 distingue dos tipos de títulos⁶⁸:

- Títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Títulos y diplomas propios de las Universidades.

La Ley Orgánica de Reforma Universitaria de 1983 regulaba de modo análogo esta materia⁶⁹ Impugnado ante el Tribunal Constitucional éste declaró su regulari-

⁶⁷ El artículo 149.1.30^a de la Constitución española reserva al Estado la competencia exclusiva en la «regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales».

⁶⁸ Artículo 34 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, que establece lo siguiente:..

«1. Los títulos universitarios que tengan carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, así como las directrices generales de los planes de estudios que deban cursarse para su obtención y homologación, serán establecidos por el Gobierno, bien por su propia iniciativa, previo informe del Consejo de Coordinación Universitaria, o a propuesta de este Consejo.

2. Los títulos a que hace referencia el apartado anterior, que se integrarán en el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales que apruebe el Gobierno, serán expedidos en nombre del Rey por el Rector de la Universidad en la que se hubieren obtenido.

3. Las Universidades podrán establecer enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios, así como enseñanzas de formación a lo largo de toda la vida. Estos diplomas y títulos carecerán de los efectos que las disposiciones legales otorguen a los mencionados en el apartado 1».

⁶⁹ Artículo 28.1 de la LORU.

dad⁷⁰, como también lo fue el desarrollo reglamentario que hizo el Gobierno del Estado⁷¹.

De la regulación establecida con carácter básico en la Ley Orgánica de Universidades se desprende que existen dos tipos de títulos universitarios. En primer lugar, aquellos que tienen carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, que los establece el Gobierno de la Nación (y también las directrices generales de los planes de estudios conducentes a su obtención y homologación).

En segundo lugar, las Universidades pueden establecer títulos propios al amparo de lo dispuesto en el artículo 34.3 de la Ley Orgánica de Universidades *«que carecerán de los efectos que las disposiciones legales otorguen a los mencionados en el apartado 1»* (los establecidos por el Estado).

El Tribunal Constitucional entendió⁷² que la competencia del Estado no sólo incluye la regulación de los Títulos oficiales con validez en toda España, sino también que el establecimiento de los conocimientos indispensables para obtenerlos no vulneraba la competencia de las Universidades (o, si se quiere, que no vulneraba la autonomía universitaria).

El panorama, pues, era aparentemente pacífico: existían los «títulos oficiales» y los «títulos propios» de las Universidades.

Y en uso de su competencia el Estado ha regulado la materia a través de tres normas:

- el Real Decreto 1.044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las Universidades del Suplemento Europeo al Título.
- el Real Decreto 1.125/2003, 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 nacional.
- el Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación superior, modificado por el Real Decreto 309/2005, de 18 de marzo.

Aparentemente, la materia quedaba agotada para las Comunidades Autónomas.

Sin embargo, en el afán antes apuntado de hacer leyes autonómicas que fueran un negativo de la Ley Orgánica de Universidades la Ley andaluza de 2003 introdujo un *tertium genus*: títulos con validez en el territorio de la Comunidad Autónoma, de los que no se afirma su carácter oficial. Pero que puede deducirse naturalmente dicho carácter si están reconocidos por la Comunidad Autónoma. Lo que plantea el problema siguiente: si todas las CC.AA. establecen una posibilidad análoga y, después, se convalidan automáticamente esos títulos con validez en cada una de ellas, se

⁷⁰ STC 26/1987, F. J. 10.b).

⁷¹ Real Decreto 1.497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecieron directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, modificado por Real Decreto 1.267/1994: cfr. STC 103/2001.

⁷² STC 187/1991.

llega al resultado fáctico de que tendrían validez en todo el territorio nacional, lo que, como se ha expuesto, reserva al Estado el artículo 149.1.30^a de la Constitución. No obstante, tal precepto de la Ley andaluza podía interpretarse que se refería a títulos propios de las Universidades con alcance superior al de cada una de ellas.

La Ley andaluza de «acompañamiento» de los Presupuestos para el año 2005⁷³ suprimió la posibilidad de los títulos autonómicos⁷⁴. En la parte expositiva de la referida Ley la única justificación de dicha modificación es la siguiente: «*En el Capítulo VI se modifica la Ley 15/2003, de 22 de diciembre, Andaluza de Universidades, contemplando que la Comunidad Autónoma de Andalucía pueda certificar la especial calidad de los títulos propios de las universidades andaluzas*». A pesar de dicha escueta justificación, la nueva redacción supuso la desaparición del ordenamiento andaluz de los «títulos autonómicos».

En la Ley del Sistema Universitario Vasco hace referencia a los «*títulos propios de las universidades reconocidos por la Comunidad Autónoma, que sean organizados e impartidos conforme a lo que reglamentariamente se establezca*»⁷⁵. A diferencia de lo que se ha expuesto en relación con la Ley Andaluza en esta materia, la Ley vasca realiza una enumeración detallada de unos títulos distintos de los «*homologados por el Estado*» y los propios de las Universidades, refiriéndose también, dentro de este *tertium genus*, entre otros, a «*Títulos cuyos contenidos pueden permitir su homologación con otros títulos oficiales expedidos por universidades europeas de prestigio y que sean considerados por el Gobierno, a propuesta del Consejo Vasco de Universidades, de interés especial para el País Vasco, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente*»⁷⁶.

⁷³ Ley 3/2004, de 28 de diciembre.

⁷⁴ Dio una nueva redacción al apartado 4 del artículo 42, que pasó a tener la siguiente:

«*4. La Comunidad Autónoma de Andalucía, a propuesta del Consejo Andaluz de Universidades, podrá certificar la especial calidad de los títulos propios de las universidades andaluzas*».

⁷⁵ En el artículo 46 de la Ley 3/2004, de 25 de febrero, del Sistema Universitario Vasco, se establece lo siguiente:

«*1. Las enseñanzas que imparten las universidades darán lugar a la expedición de las siguientes titulaciones:*

a) Títulos oficiales homologados por el Estado.

b) Títulos y diplomas propios de las universidades, regulados en sus estatutos.

c) Títulos propios de las universidades reconocidos por la Comunidad Autónoma, que sean organizados e impartidos conforme a lo que reglamentariamente se establezca.

d) Títulos propios de universidades, reconocidos oficialmente en otras comunidades autónomas, que sean organizados e impartidos de acuerdo con los convenios suscritos al efecto.

e) Títulos cuyos contenidos pueden permitir su homologación con otros títulos oficiales expedidos por universidades europeas de prestigio y que sean considerados por el Gobierno, a propuesta del Consejo Vasco de Universidades, de interés especial para el País Vasco, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

f) Títulos homologables con títulos oficiales de otras universidades europeas, que se obtengan cursando asignaturas mediante procedimientos telemáticos, conforme a lo que se establezca reglamentariamente...

⁷⁶ Artículo 46.e).

Por tanto, según la Ley vasca existen tres tipos de títulos: los de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional; los propios de las respectivas Universidades; y los oficiales del País Vasco, lo que, en nuestra opinión, no resulta constitucionalmente posible, habida cuenta el reparto competencial en esta materia. No sólo porque la LOU sólo se refiere a los dos primeros tipos de títulos, sin realizar ninguna remisión normativa para su desarrollo por las CC.AA. Sino también, y sobre todo, porque dicha posibilidad abriría la puerta a convenios entre CC.AA. (y así se recoge expresamente en el artículo 46.1.c de la Ley vasca) que vaciarían la competencia estatal de establecer qué títulos oficiales tienen validez en todo el territorio nacional, ya que también la tendrían los de las CC.AA. a los que se hubiera reconocido, convenientemente, por éstas.

El Presidente del Gobierno interpuso recurso de inconstitucionalidad contra los apartados c) y d) del referido artículo 46 de la Ley vasca⁷⁷, pendiente también de resolución por el Tribunal Constitucional.

En la Comunitat Valenciana existe un anteproyecto de ley que contiene unas previsiones análogas a las descritas de la Ley vasca.

En conclusión, por lo que respecta a la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en relación con el Espacio Europeo de Enseñanza Superior cabe significar que la regulación del Estado ha sido la mínima indispensable para la adaptación de los estudios universitarios a los ciclos de grado y posgrado.

Por su parte, las Comunidades Autónomas han centrado sus esfuerzos en la articulación de ayudas para la movilidad de alumnos y docentes y para que las Universidades se adaptaran al Proceso de Bolonia.

En general podemos afirmar que se ha respetado el orden competencial en las respectivas leyes estatales y autonómicas en materia de enseñanza universitaria. Por lo que respecta a los títulos universitarios, con la excepción de la Ley vasca, sucede lo mismo.

⁷⁷ Cfr. BOE n. 186, de 3 de agosto de 2004.

EL PROCESO DE BOLONIA EN LA UNIVERSIDAD ROVIRA I VIRGILI

MERCÈ GIBERT 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 período 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 ocurriría 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 cuánto 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 construimos 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.

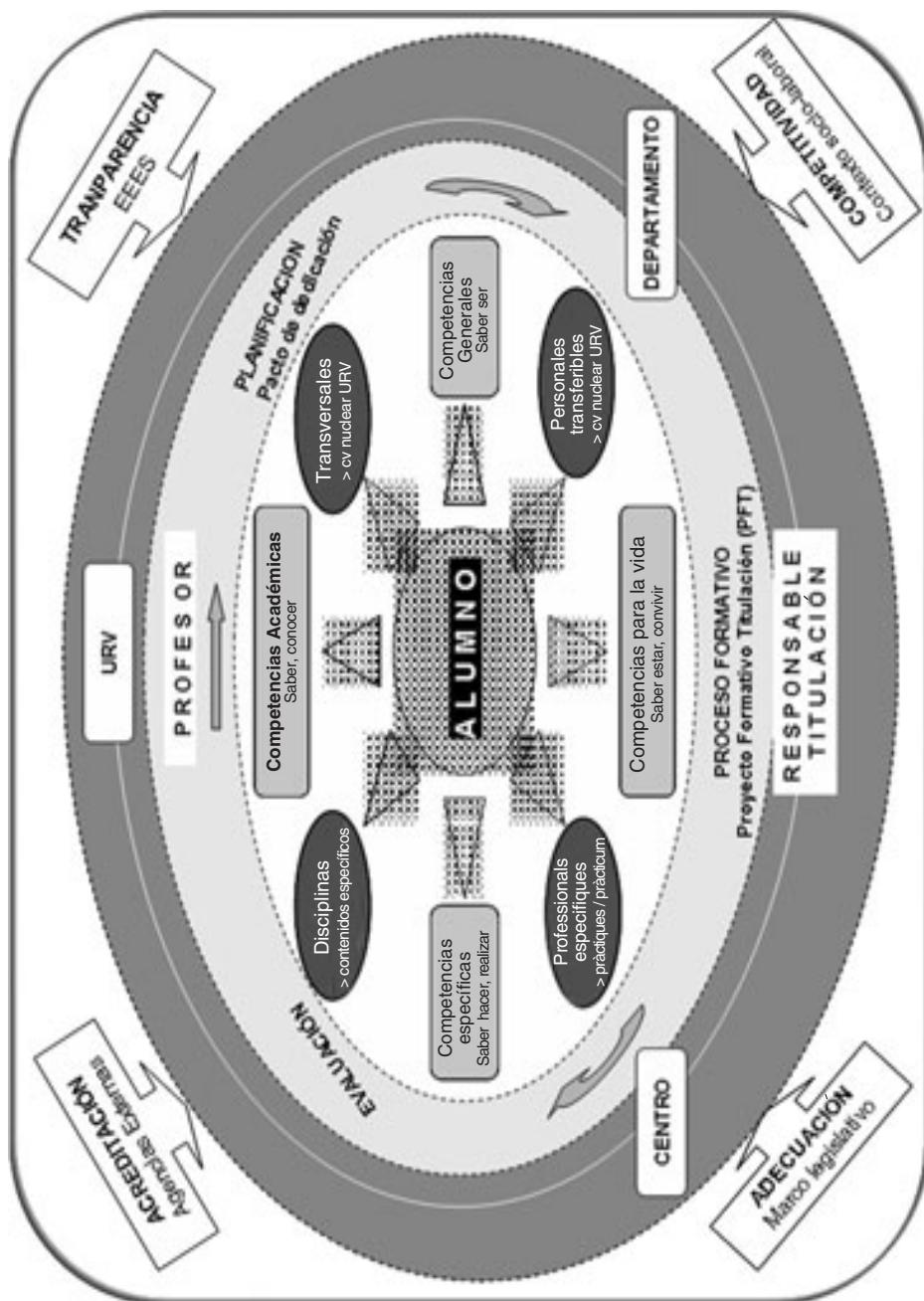
La **misión de la URV** de no sólo formar a titulados sino también a ciudadanas/os era compartida. Esta misión tiene que ver mucho con todo el discurso de la formación en competencias, sobre todo en las competencias transversales. Habíamos convenido que la docencia era una prioridad, aunque después digamos 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.

PROUESTA 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 **Curriculum 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. Están muy bien para ellos porqué 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 hablaremos 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 EEEES. 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):

ALINEAMIENTO ESTRATÉGICO FORMACIÓN-INVESTIGACIÓN-INNOVACIÓN/TERRITORIO			
URV: ÁMBITOS ESTRATÉGICOS	INVESTIGACIÓN	FORMACIÓN	INNOVACIÓN - TERRITORIO
QUÍMICA	ICIQ Institut Català d'Investigació Química	Facultad de Química	PCT Tarragona Química Centre Tecnològic de la Indústria Química
INGENIERÍA QUÍMICA		Escuela Técnica Superior de Ingeniería Química	Centre d'R+D+i en Química Sostenible
ARQUEOLOGÍA CLÁSICA	ICAC Institut Català d'Arqueologia Clàssica	Escuela Técnica Superior de Ingeniería	Cultura
PREHISTORIA	IPHES Institut Català de Paleontologia Humana i Evolució Social	Facultad de Letras	Centre en R+D+i SocioCultural
TURISMO Y OCIO	IRATTC Institut de Recerca Aplicada i Tecnologia Turística de Catalunya	Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología	PCT Turismo/Ocio - Costa Daurada Centre d'R+D+i en Turisme i Oci (Integrat IRATTC)
ENOLOGÍA	IREC Institut de Recerca en Enologia de Catalunya	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	PCT Enología Centre d'R+D+i de la Indústria Enològica (Integrat IREC)
NUTRICIÓN	IISPV Institut d'Investigació Sanitària Pere Virgili	Facultad de Enología	Tecnoparc - Nutrición y Salud Centre Tecnològic de Nutrició i Salut
		Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud	
		Escuela Universitaria de Enfermería	

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 espacialista incluso la formación a medida, que cada vez se hace más desde la universidad para la empresa y bajo demanda, se continúen 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 EEEES 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.

LA POLÍTICA DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO DE LA UNIÓN EUROPEA

RAMÓN PAÍS RODRÍGUEZ*

SUMARIO: I. Introducción. II. Evolución histórica: 1. La política de i+d en los tratados CECA y CEEA. 2. La implantación de una política de i+d en la CEE: 2.1. *Las primeras iniciativas. 2.2 Las resoluciones del Consejo de 14 de enero de 1974. 2.3. Los primeros programas plurianuales de la CEE. 2.4. El primer Programa-Marco (1984-1987). 2.5. Otros programas. 2.6. La inclusión de la Política de I+D en el Tratado CEE: El Acta única Europea. 2.7. El Tratado de la Unión Europea. 2.8. El Tratado por el que se establece una Constitución para Europa.* III. La regulación actual de la política de investigación y desarrollo tecnológico: 1. Objetivos de la política comunitaria de i+d: 1.1. *El problema del objeto de la política de i+d. 1.2. La concreción de los objetivos generales.* 2. La política de i + d de la Comunidad concretada en acciones: 2.1. *La ejecución de programas de i + d: A) Ejecución directa por el Centro Común de Investigaciones. B) Ejecución a través de acciones indirectas. 2.2. La cooperación exterior. 2.3. La difusión y explotación de los resultados. 2.4. El estímulo a la formación y la movilidad de los investigadores comunitarios.* 3. La coordinación de las políticas nacionales y comunitaria de i+d. 4. El Programa Marco: 4.1. *Contenido del programa marco. 4.2. El programa marco puede ser adaptado en función de la evolución de las situaciones. 4.3. Ejecución del programa marco: A) Los programas específicos. B) Normas para la participación de las empresas, los centros de investigación y las universidades y normas aplicables a la difusión de los resultados de la investigación. 5. Los programas complementarios. 6. La participación de la Comunidad en programas de los Estados miembros. 7. Las empresas e infraestructuras comunes. IV. Perspectivas de futuro: el séptimo Programa Marco, la creación de un espacio europeo de investigación y la Constitución Europea: 1. La Comunicación *Hacia un espacio europeo de investigación. 2. El Séptimo programa marco. 3. El Tratado por el que se establece una Constitución para Europa.**

* Profesor Titular de Derecho administrativo de la UNED.

I. INTRODUCCIÓN

Los Tratados constitutivos de la Comunidad Europea del Carbón y el Acero (1951) y de la Comunidad Europea de la Energía Atómica (1957) previeron una política de fomento de la investigación técnica y económica encaminada a mejorar la eficiencia y la seguridad en las industrias del carbón y el acero una política de desarrollo de la investigación en el ámbito de la energía atómica.

Pero esta política de investigación y desarrollo tecnológico no encontró reflejo alguno en el Tratado constitutivo de la Comunidad Económica Europea, donde sólo se hace una referencia a la investigación en el art. 41, que previó *en el ámbito de la política agrícola común, la adopción de medidas de coordinación de los esfuerzos emprendidos en los sectores de la formación profesional, investigación y divulgación de conocimientos agronómicos, así como proyectos o instituciones financiados en común.*

Este marco regulador, que contemplaba únicamente una política de investigación y desarrollo tecnológico en los ámbitos de los tratados CECA y Euratom y en el de la investigación agronómica en el Tratado CEE, significa que los fundadores de la Comunidad Económica Europea decidieron deliberadamente excluir del Tratado una política global de investigación y desarrollo, de la misma manera que tampoco incluyeron en el Tratado una política industrial común. En consecuencia, tuvieron que pasar muchos años hasta que se adoptasen las medidas necesarias para poder emprender esa política.

II. EVOLUCIÓN HISTÓRICA

1. La política de i+d en los tratados CECA y CEEA

El **tratado CECA** sólo dedicó un artículo a la investigación y el desarrollo tecnológico. Es el art. 55, que establece que la Alta Autoridad (hoy la Comisión) *deberá fomentar la investigación técnica y económica relacionada con la producción y el desarrollo del consumo de carbón y de acero, así como la seguridad en el trabajo de estas industrias.* Es decir, el objeto de esta investigación cuyo fomento se encomienda a la Alta autoridad es la eficiencia y la seguridad en las industrias del carbón y el acero.

En cuanto a las medidas de fomento que se preveían, sólo se contemplaban medidas de dos clases: la promoción de la colaboración –arts. 55.1. *in fine* y 55.2– y la financiación directa –art. 55.2.b y c.

Sobre la colaboración, se previeron las siguientes acciones:

- la organización por la alta autoridad *de los contactos adecuados entre los organismos de investigación existentes* (segundo párrafo del art. 55.1).
- la promoción de una financiación en común por parte de las empresas interesadas (art. 55.2.a)

- la puesta a disposición de todos los interesados de los resultados de las investigaciones financiadas por la Comunidad (art. 55.2 *in fine*)

La financiación directa de la investigación está regulada en los apartados b) y c) del art. 55.2, que contempla dos modalidades:

- destinando a esta finalidad fondos recibidos a título gratuito
- asignando, a este fin, con el dictamen conforme del Consejo, fondos procedentes de las exacciones previstas en el art. 50, sin que pueda rebasarse, sin embargo, el límite máximo establecido en el apartado 2 del citado artículo¹.

Por último, el apartado 3 del art. 50 prevé que la Alta Autoridad emita cuantos dictámenes fueren apropiados para la difusión de las mejoras técnicas, especialmente en lo que concierne a los intercambios de patentes y a la concesión de licencias de explotación.

En aplicación de esta política, en 1968 el Consejo de Ministros aprobó, para el período 1967-1969, el primero de una serie de programas de ayuda a la investigación del carbón. Desde entonces, también se han aprobado programas más específicos enfocados a la seguridad, como el Programa de investigación en materia de seguridad minera², el Programa de investigación en materia de higiene industrial en las minas³, etc.

En el **Tratado Euratom** la investigación ocupa un lugar primordial y cabe incluso decir que la investigación y el desarrollo tecnológico de la energía atómica son una de los fundamentos del Tratado. Así, en el art. 2, que enumera las tareas que se asigna a la Comunidad para el cumplimiento de su misión, la primera es el desarrollo de la investigación y el aseguramiento de la difusión de los conocimientos técnicos.

El Capítulo I del Título II desarrolla la política de investigación sobre la energía atómica.

El art. 4 encomienda a la Comisión las tareas de promover y facilitar las investigaciones atómicas en los Estados miembros y de completarlas mediante la ejecución del programa de ejecución y de enseñanza de la Comunidad. El Anexo I del Tratado especificó el ámbito de las investigaciones que, de acuerdo con el art. 4, debían promoverse: 1) materias primas; 2) física aplicada a la energía nuclear; 3) fisioquímica de los reactores; 4) tratamiento de los materiales radiactivos; 5) aplicaciones de los radiosótopos; 6) estudio de los efectos nocivos de las radiaciones en los seres vivos; 7) equipos; 8) aspectos económicos de la producción de energía. Como se ve, se trata tanto de investigación básica o fundamental, como investigación aplicada, cubriendo los campos más variados.

¹ Se trata de las exacciones que se pueden establecer sobre la producción del carbón y el acero y cuyo tipo máximo, salvo autorización previa del Consejo por mayoría de dos tercios, es del 1 %.

² JOCE C 10/2, de 14 de enero de 1977.

³ JOCE C 159/3, de 5 julio 1978.

Las medidas que se prevén para desarrollar esta política son: la coordinación de las investigaciones emprendidas en los Estados miembros (art. 5); el fomento de los programas de investigación (art. 6); el establecimiento de programas de investigación y de enseñanza (art. 7); y la creación de un Centro Común de Investigaciones Nucleares (art. 8).

A finales de los años sesenta, el Centro Común de Investigaciones Nucleares entró en crisis debido a la rivalidad entre las industrias nucleares francesas y alemanas. El resultado de la crisis fue la ampliación del campo de actuación del Centro Común de Investigaciones, de manera que la investigación sobre la energía atómica, aunque continuó siendo su actividad principal, pasó a ser una más de sus actividades. Con el transcurso del tiempo el peso de la investigación nuclear ha ido descendiendo y hoy sólo supone un veintitrés por ciento de la actividad del CCI.

2. La implantación de una política de i+d en la CEE

2.1. *Las primeras iniciativas*

Pese a las limitaciones legales, a mediados de los años sesenta la Comisión comenzó a plantearse la necesidad de adoptar medidas en materia de política de investigación y desarrollo tecnológico.

En 1964, el Consejo, a iniciativa de la Comisión, creó un Comité de política económica a medio plazo de la CEE, que a su vez propuso en 1965 la creación de un grupo de trabajo denominado PREST (*politique de la recherche scientifique et technique*). Ese mismo año se constituyó un grupo de trabajo de los tres ejecutivos comunitarios sobre la investigación científica y técnica, que elevó el 20 de marzo de 1967 un «memorándum sobre los problemas que plantea el progreso científico y técnico en la Comunidad».

El grupo PREST emitió un primer informe, denominado *Maréchal* por el nombre del presidente del grupo, que establecía las bases de una política global de investigación y que se incorporó como anexo al Segundo programa de política económica a medio plazo.

En octubre de 1969 el grupo PREST emitió un segundo informe, *Aigrain*, que identificaba siete sectores donde sería viable establecer proyectos en los que podrían participar países europeos, comunitarios o no⁴. Este informe condujo a la creación del grupo COST (*coopération scientifique et technique entre les pays européens*) en

⁴ Salvatore PUGLISI –*Manuale di diritto comunitario, vol. secondo*, coordinado por Salvatore PUGLISI, UTET, Torino 1984, págs. 778 y siguientes– señala que el informe Aigrain se debió a una grave discrepancia surgida en el grupo PREST sobre la conveniencia de invitar al grupo a los países candidatos a la adhesión. La polémica se resolvió abriendo la colaboración en programas de desarrollo tecnológico a todos los países europeos, lo que, a su juicio, significaba el abandono de la idea de una política comunitaria de investigación.

1971, que integró, además de a los países miembros de la CEE, a los pertenecientes a la OCDE⁵.

2.2. *Las resoluciones del Consejo de 14 de enero de 1974*

En la cumbre de París de octubre de 1972 se puso de manifiesto la necesidad de una política común de investigación y se fijó la fecha del 1 de enero de 1974 para que las instituciones comunitarias adoptaran un programa de acción. El problema de la falta de apoyo legal expreso en los tratados que justificase la adopción de una política de esta índole se resolvería recurriendo al art. 235 del tratado CEE que, como se sabe, permite a la Comunidad emprender una acción que no haya sido prevista en Tratado cuando ésta resulte necesaria para lograr, en el funcionamiento del mercado común, uno de los objetivos de la Comunidad, mediante un acuerdo del Consejo, por unanimidad, a propuesta de la Comisión y previa consulta al Parlamento Europeo.

El 15 de enero de 1974 el Consejo adoptó cuatro resoluciones que marcan el comienzo de una política comunitaria de investigación y desarrollo⁶.

La primera resolución, relativa a la coordinación de las políticas nacionales y a la definición de los proyectos de interés comunitario en el ámbito de la ciencia y de la tecnología constituirá la base de los programas de investigación de la Comunidad hasta 1984. En ella se acordó *definir los objetivos y asegurar el desarrollo de una política común en el ámbito de la ciencia y de la tecnología, lo cual implica la coordinación de las políticas nacionales*.

Además, se acordó la disolución del grupo PREST y la constitución en su lugar del Comité de Investigación Científica y Técnica CREST (*Comité de la recherche scientifique et technique*), al que se encomendó la misión de asistir a la Comisión y al Consejo en el cumplimiento de las tareas de comparar y examinar las políticas nacionales en los ámbitos de la ciencia y la tecnología; identificar posibles objetivos comunes y modalidades para alcanzarlos; coordinar las políticas nacionales; definir los proyectos de interés comunitario; seleccionar los sistemas y medios apropiados para la puesta en práctica de dichos proyectos; y realizar consultas en orden a obtener información y buscar una actitud común de los Estados miembros en materia de cooperación con las organizaciones internacionales.

Por último, se aprobó un programa de trabajo del Comité para el período 1974-1976 y se acordó que al final de este período se elaborarían unas conclusiones sobre la eficacia de lo realizado y sobre las posibles líneas directrices de una política común en el ámbito de la ciencia y la tecnología.

En la segunda resolución, relativa a un primer programa de acción de las Comunidades Europeas en el ámbito de la ciencia y la tecnología, el Consejo señaló: que

⁵ COST se fundó en la Conferencia intergubernamental de 22 y 23 de noviembre de 1971 en la que participaron los Ministros de ciencia y tecnología de los 19 países fundadores.

⁶ JOCE nº C 7/2, 7/5, 7/6 y 7/7, de 27 enero 1974.

no debía excluirse ningún campo de acción de éste; que los diversos programas de investigación en curso y los proyectos que fuesen a realizarse en el futuro deberían integrarse progresivamente en el desarrollo de la política común en el ámbito de la ciencia y la tecnología; que debería recurrirse a toda gama de vías y medios disponibles –proyectos directos, indirectos, concertados–; y que deberían ponerse los medios para que países terceros, principalmente europeos, se asociasen en estos proyectos.

Las otras dos resoluciones tuvieron por objeto la participación de las Comunidades Europeas en la Fundación Europea de la Ciencia; y un programa de acción de las Comunidades Europeas en materia de previsión, evaluación y metodología.

Y el 17 de septiembre de 1974 se aprobó el Reglamento 2380/74 del Consejo, por el que se determinaba el régimen de difusión de conocimientos aplicable a los programas de investigaciones para la CEE⁷.

2.3. Los primeros programas plurianuales de la CEE

El Centro Común de Investigaciones Nucleares fue reorganizado por la decisión de la Comisión 71-57, de 13 de enero de 1971. Y una Resolución del Consejo de 24 y 25 de abril de 1972 sobre acciones de investigación no nuclear encomendó su ejecución al Centro Común de Investigaciones.

El programa plurianual del Centro Común de Investigaciones para el período 1973-1976, aprobado el 5 de febrero de 1973, es el primero que contempló actividades de investigación distintas de la investigación nuclear.

A partir de 1982 se multiplican los programas aprobados, como el Programa sectorial de investigación y desarrollo de la CEE en el campo de la investigación en medicina y salud pública –acción concertada (1982-1986), aprobado por Decisión del Consejo de 17 de agosto de 1982; el programa de investigación y desarrollo para la CEE relativo a un sistema de traducción automática de concepción avanzada, aprobado por Decisión del Consejo de 4 de noviembre de 1982; el programa de investigación y desarrollo para la CEE en el ámbito de la metrología aplicada y de los materiales de referencia (Oficina comunitaria de referencia-OCR)(1983-1987), aprobado por Decisión del Consejo de 21 de diciembre de 1982; y el programa de investigación de la CEE en materia de predicción y valorización en ciencia y tecnología FAST (1983-1987).

2.4. El primer Programa-Marco (1984-1987)

La proliferación de programas de investigación de diversa índole llevó al Consejo a considerar, en sus reuniones de 9 de noviembre de 1981 y 8 de marzo y 30 de junio de 1982, la necesidad de sistematizar y optimizar las actividades comunitarias

⁷ DOCE L 255, 20-9-74.

en los campos de investigación, desarrollo y demostración mediante la adopción de un programa marco que contuviese pautas generales para el desarrollo a medio plazo de los objetivos científicos y técnicos de la Comunidad.

El 25 de julio de 1983 el Consejo adoptó una Decisión relativa a programas marco para actividades comunitarias de investigación, de desarrollo y de demostración y al primer programa marco 1984-1987, que abrió una nueva etapa en la política comunitaria de investigación y desarrollo. Lo más importante de esta decisión es que en ella se aprobó el **principio de adopción de programas marco plurianuales**, todavía en vigor, y se aprobó el primer programa marco.

El objetivo de la Decisión es garantizar el desarrollo de una estrategia común en el sector de la ciencia y de la tecnología (art. 1). Esta estrategia se definiría a través de programas marco, cuya misión es presentar los objetivos científicos y técnicos que deben realizarse a escala de las Comunidades, así como los criterios de selección para las acciones comunitarias, las prioridades relativas y las indicaciones financieras (art. 2).

La elaboración de los programas marco y de propuestas específicas de investigación, de desarrollo y de demostración se encomendó a la Comisión, correspondiendo al Consejo aprobarlos, previo dictamen del Parlamento Europeo.

El Primer programa marco, estableció los siguientes objetivos científicos y técnicos: 1. La promoción de la competitividad agrícola. 2. Promoción de la competitividad industrial. 3. Mejora de las materias primas. 4. Mejora de la gestión de los recursos energéticos. 5. Incremento de la ayuda al desarrollo. 6. Mejora de las condiciones de vida y de trabajo. 7. Aumento del potencial científico y técnico de la Comunidad. Por otra parte, se estableció que este primer programa se revisaría en 1985.

Por último, debe señalarse que, tal y como se había previsto en la cumbre de París de 1972, los títulos jurídicos que se invocaron son el art. 7 del Tratado Euratom y el art. 235 del Tratado CEE, justificando la adopción de una política comunitaria de investigación desarrollo y demostración en base a la importancia de la promoción de un desarrollo científico y técnico equilibrado en el seno de la Comunidad, lo que se vinculó a la promoción del desarrollo armonioso de las actividades económicas en el conjunto de la Comunidad, de una expansión continua y equilibrada y de una elevación acelerada del nivel de vida, que son objetivos previstos por el art. 2 del Tratado CEE.

Al primer Programa-Marco han seguido otros seis, siendo el último el séptimo, que abarca el período 2007-2013.

2.5. *Otros programas*

Debe señalarse que, pese a la adopción del principio de programas marco, se han seguido aprobando programas de investigación y desarrollo fuera de los comprendidos en los programas marco.

Así, en 1984, mediante decisión del Consejo de 28 de febrero, se lanzó el programa de investigación y desarrollo en el ámbito de las tecnologías de la información ESPRIT (*euopean strategic programme for information and technology*), que tuvo su continuación en los programas ESPRIT II en 1989, III en 1991, y IV en 1994.

Otros programas dignos de mención son el Programa plurianual de investigación investigación y desarrollo para la CEE dentro del campo de la investigación tecnológica básica y de la aplicación de nuevas tecnologías BRITE (Basic research in industrial technologies for Europe), lanzado en 1985; el Programa de investigación para la CEE dentro del campo de la biotecnología 1985-89; un Programa de investigación y desarrollo dentro del campo de la energía no nuclear (1985-1989), adoptado por Decisión del Consejo de 12 de marzo de 1985; el Programa de investigación europea de materiales avanzados EURAM (European Research for Advanced Materials) en 1986; y el programa de investigación y desarrollo sobre comunicaciones avanzadas para Europa RACE (Research and development in advanced communications for Europe) en 1987.

2.6. La inclusión de la Política de I+D en el Tratado CEE: El Acta única Europea

Acabamos de ver que la adopción por parte de las Comunidades Europeas de una política de investigación y desarrollo fue un proceso lento y realizado a impulsos de la Comisión y del Consejo, apoyándose sobre el art. 235 del Tratado CEE. La entrada en vigor del Acta única europea cambió por completo el marco jurídico y la propia política comunitaria de investigación y desarrollo tecnológico porque su art. 24 introdujo el título VI «Investigación y desarrollo tecnológico» (arts. 130 F a 130 Q) en el tratado CEE. Esto significaba que, por fin, la política de investigación y desarrollo tecnológico se institucionalizaba, convirtiéndose en una política comunitaria más y que, a partir de entonces, esta política tendría un marco legal estable.

La introducción de la política de investigación y desarrollo en el Acta única europea trae causa de un Memorándum sobre el fortalecimiento de la base tecnológica y de la competitividad de la industria comunitaria que Jacques Delors presentó al Consejo en marzo de 1985 en el que proponía duplicar el presupuesto dedicado a la política de investigación. En junio de 1985 la Comisión presentó al Consejo la Comunicación «Vers une Communauté de la technologie» apoyando esta propuesta. Y este documento parece haber estado entre la documentación manejada por la conferencia intergubernamental convocada a propuesta del Consejo europeo de Milán, de la que saldrá el art. 24 del Acta única europea.

El contenido concreto de la regulación introducida por el Acta Única Europea lo estudiaremos más adelante, al exponer la regulación vigente, pues básicamente sigue siendo la misma⁸. Nos limitaremos, por tanto, a reseñar sus líneas generales.

Se establece como objetivo general a perseguir con esta política el fortalecimiento de las bases científicas y tecnológicas de la industria europea y de su competitividad internacional (art. 130 F).

⁸ En este sentido, señala CALONGE VELÁZQUEZ, al margen de alguna novedad concreta, el Acta Única Europea se circunscribe a «codificar en el plano del Derecho originario los objetivos, modalidades de programación de acción y de cooperación aplicadas en el primer programa marco o incluso mucho antes» –Antonio CALONGE VELÁZQUEZ, *La I+D en la Unión Europea: el Derecho originario*, Revista de Estudios Europeos, nº 12, enero-abril 1996, pág. 25–.

Se configura la política comunitaria de investigación y desarrollo como una política subsidiaria de la que en esta materia lleven a cabo los Estados miembros (art. 130 G).

Se establece la coordinación interestatal de las políticas y programas nacionales de investigación y desarrollo (art. 130 H).

Se mantiene el principio de programas-marco pero, para evitar la proliferación de programas aprobados al margen del programa-marco, se le da carácter vinculante, al establecerse que éste incluirá el conjunto de las acciones de la Comunidad (art. 130 I).

Y se establecen las siguientes modalidades de ejecución de la política de investigación y desarrollo:

- ejecución del programa marco mediante programas específicos (art. 130 K)
- programas complementarios en los que solamente participen los Estados que aseguren su financiación (art. 130 L)
- participación en programas de investigación y de desarrollo emprendidos por varios Estados miembros (art. 130 M)
- cooperación con terceros países o con organizaciones internacionales (130 N)

Por último, se previó la creación de empresas comunes o cualquier estructura necesaria para la ejecución de los programas (art. 130 O).

En cuanto al régimen de aprobación de los diversos actos, se mantuvo la exigencia de unanimidad en el Consejo para la aprobación de los programas-marco y de la creación de empresas y estructuras (art. 130 Q.1). Pero se implantó la aprobación por el procedimiento de mayoría cualificada para todos los demás supuestos –programas específicos, complementarios, etc.–, lo cual constituyó una novedad pues antes, al apoyarse esta política en el art. 235, todo debía ser aprobado por unanimidad.

2.7. *El Tratado de la Unión Europea*

El nuevo título XV de la tercera parte del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea, en la redacción que le dio el Tratado de la Unión Europea se limitó a recoger lo regulado por el Acta única europea e introducir algunas reformas en la política de investigación y desarrollo. No obstante, se ha apuntado que el Tratado de la Unión Europea subrayó la importancia de esta política para la construcción europea al incluir la ciencia y la tecnología entre los medios contemplados para alcanzar algunos de los nuevos objetivos asignados a la Comunidad⁹. Además, el Tratado de

⁹ Sería el caso del art. 129 que previó una acción comunitaria de investigación en materia de salud pública; del 130 que se refiere a una mejor explotación industrial de las políticas comunitarias de innovación, investigación y desarrollo tecnológico; y del 130 R, que obliga la Comunidad a tener en cuenta los datos científicos y técnicos disponibles en la elaboración de su política en el área del medio ambiente (V. Jean Luc PIOTRAUT, *Commentaire du Traité sur L'Union Européenne*, dirigido por Vlad CONSTANTINESCO, Robert KOVAR y Denys SIMON, Económica, París 1995, pág. 461).

Maastricht consagró en su art. G.3 la promoción de la investigación y el desarrollo como una de los campos de acción de la Comunidad enumerados en el art. 3 Tratado CEE¹⁰.

Las modificaciones más importantes afectan a la definición de los objetivos perseguidos por esta política y los procedimientos de adopción de decisiones.

El art. 130 F, que contenía los objetivos perseguidos por esta política, fue objeto de una profunda revisión, añadiéndose un segundo párrafo a su apartado 1 que pasa a consagrarse como objetivo general también el de *fomentar todas las acciones de investigación que se consideren necesarias en virtud de los demás capítulos del presente tratado*. Con esta reforma se trató de superar el carácter exclusivamente económico de la política de investigación y desarrollo que, en la redacción anterior, estaba vinculaba al fortalecimiento de las bases científicas y tecnológicas de la industria europea y de su competitividad internacional, lo cual fue denunciado por algunos autores por considerar que se trataba de un objetivo restrictivo, que sometía la investigación y el desarrollo a la industria y que impedía emprender acciones de investigación y desarrollo en campos como la medicina o el medio ambiente¹¹. En adelante, nada impide que la Comunidad promueva la investigación en cualquier campo contemplado por el tratado.

El tercer apartado del art. 130 F, que antes vinculaba esta política al establecimiento del mercado interior y la ejecución de políticas comunes, en particular en materia de competencia e intercambios, recibió en Maastricht una redacción completamente nueva, según la cual *todas las acciones de la Comunidad que se realicen en virtud del presente Tratado, incluidas las acciones de demostración, en el ámbito de la investigación y del desarrollo tecnológico se decidirán y se ejecutarán de conformidad con lo dispuesto en el presente título*. Para entender esta nueva redacción hay que relacionarla con el nuevo párrafo que se añadió al apartado 1. Dado que ahora la Comunidad puede promover cualquier investigación reductible al cumplimiento del Tratado, se corre el riesgo de que se produzca una dispersión de la política de investigación y desarrollo entre las demás políticas comunitarias, lo que podría acabar suponiendo la inexistencia de una política comunitaria de i+d coherente. Para evitarlo, se exige que todas las acciones comunitarias de i+d se decidan y ejecuten en el marco de la política comunitaria de i+d.

Los procedimientos de adopción de decisiones constituyen el objeto de la otra modificación de alcance introducida por el Tratado de Maastricht en la materia. Lo más llamativo es que para la adopción de los programas marco se impone el procedimiento de codecisión del art. 189 B con la especialidad de que se exige al Consejo que decida por unanimidad a lo largo de todo el procedimiento (art. 130 I). La crea-

¹⁰ La redacción del anterior art.3.m (hoy art. 3.n), que contemplaba la acción de *fortalecer las bases científicas y tecnológicas de la industria y favorecer el desarrollo de su competitividad internacional*, se sustituyó por el *fomento de la investigación y el desarrollo tecnológico*.

¹¹ V. CALONGE VELÁZQUEZ, *La I+D en la Unión europea...* cit., pág. 26, quien cita a M.E GONÇALVES; v. también Jim CLOOS, Gaston REINESCH, Daniel VIGNES y Joseph WEYLAND, *Le Traité de Maastricht, GenPse, Analyse, Commentaires*, Bruylant, Bruxelles 1993, pág. 293.

ción de empresas comunes o estructuras necesarias para la ejecución de los programas también exige la unanimidad del Consejo, a propuesta de la Comisión y previa consulta al Parlamento europeo y al Comité económico y social (art. 130 O). Los programas específicos se adoptan por el Consejo, por mayoría cualificada, a propuesta de la Comisión y previa consulta al Parlamento europeo y al Comité económico y social (art. 130 I.4). Y el resto de decisiones, es decir, la adopción de los programas complementarios, la participación en programas de investigación y desarrollo emprendidos por Estados miembros y la cooperación con terceros países, se adoptan siguiendo el procedimiento de cooperación previsto en el art. 189 C, previa consulta al Comité económico y social.

2.8. El Tratado por el que se establece una Constitución para Europa

El tratado de la Constitución europea no introduce modificaciones significativas en la regulación de la política de Investigación y Desarrollo tecnológico de la Unión. Se mantiene el carácter subsidiario de esta política al incluirla en el art. I.14.3, que reconoce a la Unión competencia para llevar a cabo acciones en los ámbitos de la investigación, el desarrollo tecnológico y el espacio destinadas en particular a definir y realizar programas, sin que el ejercicio de esa competencia pueda tener por efecto impedir a los Estados miembros ejercer la suya. También cambian, como ocurre con las demás políticas, los instrumentos legales de aplicación de esta política, sustituyéndose en general el procedimiento de aprobación por el Consejo con arreglo al art. 251 TCE por Leyes europeas o Leyes marco europeas.

III. LA REGULACIÓN ACTUAL DE LA POLÍTICA DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO

1. Objetivos de la política comunitaria de i+d

Surgida como un instrumento que perseguía mejorar la competitividad industrial y tecnológica de la industria europea, hoy el fomento de la investigación y desarrollo tecnológico constituye un fin por sí mismo y es el objeto de esta política, tal y como la contempla el art. 3.n del TCE.

Más allá de este enunciado general, la concreción de los objetivos que se persiguen con la política de i+d hay que buscarla en el art. 163 del TCE. Estos objetivos siguen siendo los mismos que marcó el Tratado de Maastricht, es decir, los objetivos generales de: fortalecimiento de las bases científicas y tecnológicas de la industria; desarrollo de su competitividad; y fomento de todas las acciones de investigación necesarias en virtud de los demás capítulos del Tratado CE (art. 163.1). Y las misiones u objetivos concretos de estímulo a las empresas, centros de investigación y universidades en sus esfuerzos de investigación y desarrollo tecnológico de alta calidad; y apoyo de sus esfuerzos de cooperación fijándose, en especial, como objetivo, per-

mitir a las empresas la plena utilización de las potencialidades del mercado interior, en particular por medio de la apertura de la contratación pública nacional, la definición de las normas comunes y la supresión de los obstáculos jurídicos y fiscales que se opongan a dicha cooperación (art. 163.2).

La Constitución europea mantiene esos objetivos y los amplia pues el del fortalecimiento de las bases científicas y tecnológicas se desvincula de la industria y se añade el de la realización de un espacio europeo de investigación en el que los investigadores los conocimientos científicos y las tecnologías circulen libremente (art. 248.1).

1.1. *El problema del objeto de la política de i+d*

Al hablar de la investigación científica, es normal distinguir entre la investigación básica, la investigación aplicada y el desarrollo tecnológico. La primera es la que se realiza sin perseguir ninguna clase de resultados prácticos, teniendo por único fin la expansión del conocimiento humano. La aplicación del conocimiento adquirido mediante la investigación básica a la resolución de problemas es el objeto de la investigación aplicada. El desarrollo saca del laboratorio la investigación aplicada y la traduce en productos. Un ejemplo sirve para ilustrar perfectamente la distinción entre las tres clases de investigación: la postulación de la existencia de las ondas de radio en 1865 por Maxwell y la demostración experimental de su existencia por Hertz en 1886 serían investigación básica; las investigaciones de Marconi sobre la materia, que le llevaron en 1897 a transmitir los primeros mensajes por este medio serían investigación aplicada; y la producción, desde entonces, de prototipos de radio, televisión y radar serían desarrollo tecnológico. La expresión «investigación y desarrollo tecnológico» comprende las tres fases de la investigación científica.

Los proyectos de demostración, también contemplados por el TCE, tienen por fin demostrar la viabilidad técnica y financiera de un proyecto o de una tecnología nueva. Se considera que están comprendidos dentro del desarrollo tecnológico.

En el pasado se plantearon los problemas de la posible interferencia de la política de promoción de la investigación con la política comunitaria de defensa de la competencia y de si la Comunidad podía promocionar la investigación pura.

Para responder a la primera cuestión, la Comisión elaboró el concepto de la *investigación industrial de base*, definida como la «actividad teórica o experimental cuyo objetivo es la adquisición de conocimientos o la mejor comprensión de las leyes de la ciencia y de la tecnología en su aplicación eventual a un sector industrial o a las actividades de una empresa dada», que serviría para delimitar el objeto de la política comunitaria de i+d.

El Tratado de la Unión Europea ha resuelto el problema al dar una nueva redacción al art. 3 TCE. Dado que hoy este artículo contempla expresamente que la acción de la Comunidad implique *el fomento de la investigación y el desarrollo tecnológico*, parece que, en abstracto, todas las clases de investigación están amparadas

por el Tratado¹². Esta impresión se ve reforzada por la redacción del art. 248 de la Constitución europea, que señala como objetivo de la acción de la Unión el fortalecimiento de sus bases científicas y tecnológicas en general, no sólo las de su industria.

En cuanto a la compatibilidad de la política de i+d con la de defensa de la competencia, con ocasión del lanzamiento del programa ESPRIT se formuló el criterio de la «precompetitividad», intentando convertirlo en criterio general para garantizar la compatibilidad de la política de i+d. De acuerdo con este concepto, serían precompetitivas todas las investigaciones que estarían dispuestas a realizar conjuntamente empresas competidoras¹³. Sin perjuicio de la utilidad que éste u otros criterios puedan tener, resulta difícil reconocerles eficacia general y carácter automático dada la naturaleza casuística de la política de defensa de la competencia. Por otra parte, algunos de los objetivos concretos marcados por el Quinto programa denotan que la regla de la precompetitividad ha caído en desuso.

1.2. *La concreción de los objetivos generales*

El apartado 2 del art. 163, concreta los objetivos generales en varias misiones que se imponen a la Comunidad y de cuyo cumplimiento se supone que dependerá la realización de los objetivos generales.

En primer lugar, se establece que *la Comunidad estimulará en todo su territorio a las empresas, incluidas las pequeñas y medianas, a los centros de investigación y a las universidades en sus esfuerzos de investigación y de desarrollo tecnológico de alta calidad*. Esta actividad se corresponde con la de fomento en su acepción típica, y al desarrollo de esta modalidad de intervención dedica el Tratado CE el resto del articulado del Título XVIII. El precepto recibió su redacción actual en el Tratado de la Unión Europea, de donde proceden la referencia a «todo su territorio», que responde al deseo de algunas delegaciones de relacionar la política de i+d con la cohesión económica y social, y la precisión de que los esfuerzos de investigación y desarrollo tecnológico sean de alta calidad.

En segundo lugar, se encomienda a la Comunidad el apoyo a los esfuerzos de cooperación de las empresas, los centros de investigación y las universidades.

Por último, al imponer como objetivo *permitir a las empresas la plena utilización de las potencialidades del mercado interior, en particular por medio de la*

¹² La Decisión nº 182/1999/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 22 de diciembre de 1998, relativa al quinto programa marco, confirma en su sexto considerando la apertura de la política comunitaria de i+d a todas las clases de investigación: *considerando que las actividades de IDT ... en el contexto de las acciones indirectas deben ponerse en práctica mediante «acciones clave» que reúnan en un conjunto coherente las actividades (desde la investigación fundamental hasta el desarrollo y la demostración, pasando por la investigación aplicada y genérica) ...*

¹³ V. Antonio RUBERTI y Michel ANDRÉ, *Un espace européen de la science*, PUF, París, 1995, págs. 73 a 76. Los autores concluyen que la regla de la precompetitividad se basa en el presupuesto falso de que las empresas no colaborarán en proyectos que estén muy próximos al mercado, y proponen sustituir ese criterio por el del «interés público europeo».

apertura de la contratación pública nacional, la definición de las normas comunes y la supresión de los obstáculos jurídicos y fiscales que se opongan a dicha cooperación, se vincula la política de investigación y desarrollo con la realización del mercado interior y la armonización jurídica. Esta forma de promoción de la investigación y el desarrollo tecnológico está llamada a ser cada vez más importante, y a ella dedica parte de sus reflexiones la Comunicación titulada *Hacia un espacio europeo de la investigación*, aprobada por la Comisión el 18 de enero de 2000. La Constitución europea se ha limitado a añadir el objetivo de permitir que los investigadores cooperen libremente por encima de las fronteras (art. 248.2).

2. La política de i+d de la Comunidad concretada en acciones

El art. 164 TCE regula las posibles acciones que puede realizar la Comunidad para conseguir sus objetivos. En primer lugar, establece un **principio de subsidiariedad** de la política comunitaria de i+d al precisar que esas acciones *completarán las emprendidas en los Estados miembros*. Este principio es trasunto de los principios de subsidiariedad y proporcionalidad enunciados en el art. 5 del TCE. Significa que la Comunidad Europea no pretende sustituir ni a los Estados ni a las empresas en el fomento de la investigación y el desarrollo tecnológico, y que el peso de la investigación seguirá recayendo sobre éstos. Es también un principio de eficacia que obliga a evitar programas redundantes y a concentrarse en programas de dimensión comunitaria. Además, hay que relacionar el principio de subsidiariedad con el mandato contenido en el art. 163.2 TCE de que la investigación que se estimule sea de alta calidad: dado que el objetivo es completar las acciones –públicas o privadas– emprendidas en los Estados miembros, se opta por centrar los esfuerzos comunitarios en la investigación de alta calidad, donde se supone que pueden dar mejores resultados¹⁴.

Las acciones contempladas son la ejecución de programas de i+d, la cooperación exterior, la difusión de los resultados y el estímulo a la formación y la movilidad de los investigadores comunitarios.

En la Constitución europea el art. 249 es de redacción idéntica al art. 164 del TCE, salvo por el empleo del término *complementarán* en vez de *completarán*, lo que cabe interpretar como una reafirmación de mayor grado incluso de la sujeción de esta política al principio de subsidiariedad.

¹⁴ Según la Decisión nº 182/1999/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 22 de diciembre de 1998 relativa al Quinto programa marco, la subsidiariedad significa que los objetivos de la política de i+d «apoyan acciones a nivel comunitario en la medida en que dichos objetivos no puedan ser alcanzados de manera suficiente por los Estados miembros; que es necesario lograr una «masa crítica» en términos humanos y financieros, en particular mediante la conjugación de competencias y recursos complementarios disponibles en los Estados miembros; (y) que, por consiguiente, dichos objetivos pueden lograrse mejor a nivel comunitario».

2.1. *La ejecución de programas de i+d*

La primera acción contemplada es la *ejecución de programas de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración, promoviendo la cooperación con las empresas, los centros de investigación y las universidades, y de estas entidades entre sí*.

El principio de programación, que es una forma de planificación, preside toda la política comunitaria de i+d, sin que quepa realizar ninguna acción que no esté contemplada en un programa. La ejecución de los programas puede llevarse a cabo directamente, por el Centro Común de Investigaciones, o indirectamente, mediante contratos con terceros financiados parcialmente con cargo al presupuesto general de la Comunidad (art. 160 del Reglamento Financiero).

A) *Ejecución directa por el Centro Común de Investigaciones*

El Centro Común de Investigaciones es el laboratorio de investigación científica y técnica de la Unión Europea. Formalmente, es una Dirección General de la Comisión Europea a la que proporciona asesoramiento científico y también realiza labores de investigación. Las investigaciones del CCI se llevan a cabo en ocho Institutos de investigación especializados, bajo la coordinación de una Dirección de Programas.

Los institutos son los siguientes: Instituto de medidas y materiales de referencia en Geel (Bélgica); Instituto de elementos transuránicos en Karlsruhe (Alemania); Instituto de sistemas, informática y seguridad, Instituto de medio ambiente, Instituto de aplicaciones espaciales, Instituto de protección del consumidor y la salud en Ispra (Italia); Instituto de materiales avanzados en Petten (Holanda); e Instituto de estudios tecnológicos prospectivos en Sevilla (España).

El presupuesto del CCI para el período del Séptimo Programa Marco es de 2269 millones de euros.

B) *Ejecución a través de acciones indirectas*

El Tratado CE contempla dos clases de acciones indirectas: el apoyo a las empresas, universidades y centros de investigación; y la promoción de la cooperación entre éstos.

Al contrario que la ejecución directa por el CCI, las acciones indirectas, al concretarse en entregas de dinero a terceros (empresas, universidades o centros de investigación) pueden plantear problemas con las normas de defensa de la competencia. Por ello, desde la adopción del programa de trabajo para el año 1985 del programa ESPRIT¹⁵ se ha aplicado la regla de la precompetitividad antes expuesta, exigiéndose a los proyectos cofinanciados que sus resultados no puedan ser aplicados inmediatamente al comercio y requieran una fase ulterior de investigación y desarrollo

¹⁵ Decisión del Consejo 84/130, de 28 de febrero de 1984, Diario Oficial nº L 067 de 09/03/1984 pág. 54.

para que se pueda obtener de ellos productos comercializables. Con el Quinto programa marco, que adoptó un enfoque distinto a los anteriores, basado en «acciones clave», la Comunidad parece haber abandonado la regla de la precompetitividad¹⁶.

El **apoyo a las empresas, universidades y centros de investigación** se formaliza mediante contratos cuyo objeto es la financiación compartida de proyectos de investigación o desarrollo tecnológico y que pueden ser de tres clases¹⁷:

- Contratos a gastos compartidos. Todo el coste del proyecto es compartido entre la Comunidad y los participantes, pudiendo la Comunidad financiar hasta el 50% del mismo.
- Contratos de financiación de costes marginales. Se suelen utilizar para financiar proyectos de universidades. Las Universidades aportan su personal y su infraestructura y la Comunidad financia hasta el 100% de los gastos adicionales que genera la ejecución del proyecto y que no pueden ser financiados con cargo al presupuesto de la universidad.
- Contratos de asociación. Se utilizan para financiar proyectos a largo plazo y de gran envergadura. Comportan la institución de un comité de gestión paritario que controla las modalidades científicas, técnicas y financieras de la ejecución del proyecto.

2.2. *La cooperación exterior*

La segunda clase de acción prevista por el TCE es la *promoción de la cooperación en materia de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración comunitarios con los terceros países y las organizaciones internacionales*. En realidad, la Comunidad ha estado cooperando con países terceros en el campo de la investigación y el desarrollo tecnológico desde que se constituyó el grupo COST (*cooperation scientifique et technique entre les pays européens*) en 1971.

Dado el carácter vinculante y exhaustivo de los programas-marco, que deben incluir el conjunto de las acciones comunitarias, el art. 170 TCE completa lo dispuesto por el art. 164.b TCE al establecer que *en la ejecución del programa marco plurianual, la Comunidad podrá prever una cooperación en materia de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración comunitario con terceros países o con organizaciones internacionales. Las modalidades de esta cooperación podrán ser objeto de acuerdos entre la Comunidad y las terceras partes interesadas, que serán negociados y concluidos con arreglo al art. 300.*

¹⁶ V. *infra*. Valga, a título de ejemplo sobre el abandono de la regla de la precompetitividad, el objetivo del desarrollo de vacunas mejoradas o novedosas, con inclusión del desarrollo de ensayos clínicos multicentros, que es la última fase previa a su comercialización (Anexo II del Quinto Programa Marco, tema 1, acción clave II).

¹⁷ V. Commission, *Vademécum de la recherche sous contrat*, págs. 10 y 11, y Carlos Francisco MOLINA DEL POZO, *Manual de Derecho de la Comunidad Europea*, Ed. Trivium, Madrid, 3^a ed. 1997, pág. 781, a quien seguimos.

El Séptimo Programa Marco prevé la participación de socios no comunitarios en la mayoría de sus proyectos. Además se establecen condiciones especiales para los proyectos de cooperación de terceros países con Estados miembros en el programa Capacidades, que persigue la colaboración con países candidatos al ingreso en la UE, países vecinos, países mediterráneos, países de la región de los Balcanes y países de Europa del Este y Centro Asia, países en desarrollo –centrándose en sus necesidades particulares– y economías emergentes. También se contemplan la cooperación internacional en el marco del programa Personas.

Entre los programas no estrictamente comunitarios en los que la Comunidad participa destacan los programas COST y EURECA. COST es un marco intergubernamental para la cooperación en la investigación y el desarrollo tecnológico, que permite la coordinación de la investigación estatal a nivel europeo. Se ocupa de las investigaciones básica y precompetitiva, y pretende asegurar el liderazgo europeo en la investigación civil. La principal característica de COST es su flexibilidad, pues funciona mediante acciones «a la carta» en los que sus miembros pueden participar o no. La Comunidad Europea se encarga de su Secretaría. Fundado en 1985, EUREKA promueve la cooperación entre la industria y los organismos de investigación de 25 países europeos para el desarrollo y explotación de nuevas tecnologías, procesos y productos. Su Secretariado también recibe apoyo comunitario.

2.3. *La difusión y explotación de los resultados*

La tercera acción prevista es la *difusión y explotación de los resultados de las actividades en materia de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración comunitarios*.

La difusión y la explotación de los resultados de los programas de i+d está regulada por el Reglamento 2897/95 de la Comisión, de 15 de diciembre de 1995. Además, la aprobación de cada programa marco conlleva la aprobación de las correspondientes normas de difusión de los resultados de la investigación de ese programa. Las del Séptimo Programa Marco están contenidas en el Reglamento CE 1906/2006, del Parlamento y del Consejo, de 18 de diciembre de 2002, relativo a las normas de participación de empresas, centros de investigación y universidades en las acciones del Séptimo Programa Marco y las normas de difusión de los resultados de la investigación (2007-2013). Estas normas resuelven la cuestión de la titularidad de los conocimientos resultantes de los trabajos y pretenden asegurar su difusión y explotación.

Los conocimientos resultantes de los trabajos realizados en el marco de un contrato de costes compartidos son propiedad de los contratistas. Los resultantes de trabajos realizados directamente o cuyo coste haya sido financiado totalmente por la Comunidad son propiedad de ésta. Se regula la concesión de licencias y derechos de uso. Se exige a los contratistas que desarrollen, exploten o comercialicen los conocimientos que les pertenezcan o hayan desarrollado. Y se impone a la Comisión la

obligación de publicar información general sobre los trabajos de i+d emprendidos, incluyendo información general sobre sus resultados.

2.4. El estímulo a la formación y la movilidad de los investigadores comunitarios

Por último, se prevé que la Comunidad estimule *la formación y la movilidad de los investigadores de la Comunidad*.

En el Séptimo Programa Marco la movilidad de los investigadores comunitarios está integrada dentro del programa «Personas».

3. La coordinación de las políticas nacionales y comunitaria de i+d

El principio de subsidiariedad se refleja también en el mandato que el art. 165 dirige a la Comisión y a los Estados miembros para que coordinen su acción en materia de investigación y de desarrollo tecnológico, con el fin de garantizar la coherencia recíproca de las políticas nacionales y de la política comunitaria.

Los sujetos de la coordinación han evolucionado. En el Acta Única Europea los Estados miembros se coordinaban entre sí, en contacto con la Comisión. Desde el Tratado de la Unión Europea los Estados se coordinan con la Comunidad. El segundo apartado del art. 165 TCE, que prevé que *la Comisión, en estrecha colaboración con los Estados miembros, adopte cualquier iniciativa apropiada para promover la coordinación prevista en el apartado 1*, cobra así una nueva dimensión, pues significa que es a la Comisión a quien compete esa coordinación.

El TCE admite que la Comisión adopte cualquier medida, pero no menciona ninguna. Sí lo hace el Tratado Euratom en su art. 6, que prevé: que la Comisión solicite a los Estados, personas o empresas que le comuniquen sus programas de i+d; que la Comisión emita dictámenes sobre esos programas que se le hayan comunicado, en los que desaconsejará duplicaciones innecesarias y orientará las investigaciones hacia los sectores insuficientemente estudiados; la publicación de listas de sectores insuficientemente estudiados; y la organización de reuniones. Y la Constitución Europea también cubre esa laguna al concretar que se podrán adoptar *en particular iniciativas tendentes a establecer orientaciones e indicadores, organizar el intercambio de mejores prácticas y preparar los elementos necesarios para el control y la evaluación periódicos*.

El informe que, de acuerdo con el art. 173, la Comisión debe presentar cada año al Parlamento Europeo y al Consejo también puede ser considerado un instrumento de coordinación.

4. El Programa Marco

La Comunidad programa todas sus acciones de ejecución de la política de i+d por medio de un programa marco plurianual. El programa marco se aprueba por el

Consejo, con arreglo al procedimiento previsto en el art. 251 y previa consulta al Comité Económico y Social¹⁸. En la Constitución Europea el Programa Marco se aprueba mediante Ley europea (art. 251).

El TCE no dice nada sobre su duración, limitándose a exigir que sea plurianual. El primer programa marco tenía una duración de cuatro años, pero, desde el segundo programa marco, todos los que se han adoptado son quinquenales. El séptimo programa marco, sin embargo, tiene una duración de siete años.

4.1. Contenido del programa marco

El contenido del programa marco es, de acuerdo con el art. 166.1 TCE, el siguiente:

- incluir el conjunto de acciones de las acciones de i+d de la Comunidad
- fijar los objetivos científicos y tecnológicos que deban alcanzarse mediante las acciones contempladas en el art. 164 y las prioridades correspondientes;
- indicar las grandes líneas de dichas acciones;
- fijar el importe global máximo y la participación financiera de la Comunidad en el programa marco, así como la proporción representada por cada una de las acciones previstas.

Ya hemos visto que el Programa marco es vinculante. En consecuencia, debe incluir todas las acciones de i+d de la comunidad, es decir, los programas de investigación, la promoción de la cooperación en i+d con terceros países y las organizaciones internacionales, la difusión y explotación de los resultados, y el estímulo a la formación y a la movilidad de los investigadores comunitarios. Dada la generalidad con que se formulan sus contenidos, se ha dicho que el programa marco no es un verdadero programa de investigación y desarrollo tecnológico, sino el instrumento de determinación de la política comunitaria de i+d para un período de tiempo concreto; y que esa es la razón por la que el programa marco se ejecuta a través de programas específicos¹⁹. Sin embargo, desde el quinto programa marco,

¹⁸ La novedad que ha supuesto el Tratado de Amsterdam en este punto es que ya no se exige la unanimidad del Consejo.

¹⁹ V. Georges VANDERSANDEN, Louis DUBOIS, Patrick LATHAM, Michel VARDER ABEELE, Yvan CAPOUET, Michel van ACKRE-PIETRI, Alain GERARD y Michel AYRA, *Commentaire Megret. Le droit de la CE. Vol. 8*, Editions de l'Université de Bruxelles, 10th ed, págs. 204 y 210.

La regulación del contenido del Programa marco en el Tratado CEE fue objeto de un interesante debate cuando se negociaba el Acta Única Europea. Jean de RUYL señala ante la perspectiva de perder el control sobre los proyectos específicos, y con el fin de tratar de recuperar el derecho de voto por medio del programa-marco, los grandes Estados trataron de integrar en el esquema del programa-marco, cuya adopción requiere la unanimidad, el máximo posible de precisiones sobre el contenido que deberían tener los programas específicos. Al parecer, la discusión sobre este punto fue muy tensa acabando por prevalecer una solución de compromiso en la que, al limitarse el programa-marco se limita a indicar las grandes líneas de las acciones previstas, los programas específicos desaparecieron por completo de la negociación del programa-marco (Jean de RUYL, *L'acte unique européen. Commentaire*. Editions de l'Université de Bruxelles, 10th edition, 1989, pág. 209).

al que la Comisión dio un nuevo enfoque, su contenido ya se corresponde con el de un verdadero programa de investigación y desarrollo tecnológico, al centrarse en la solución de problemas concretos y tratar de conseguir una gran integración de las líneas de investigación, centradas en temas limitados y estructuradas en grandes programas temáticos.

Por lo demás, el Tratado de la Unión Europea reforzó el carácter vinculante del programa marco al establecer que fijaría el *importe global máximo* de la participación comunitaria en el programa marco. En la versión del tratado derivada del Acta única europea, de acuerdo con el art. 130 I, el programa marco se limitaba a fijar el *importe que se considere necesario*, lo que, en conjunción con el art. 130 P, significaba que las previsiones financieras del Programa marco no eran vinculantes, ya que era al aprobarse el presupuesto de la Comunidad cuando se fijaba la contribución de la comunidad²⁰.

4.2. *El programa marco puede ser adaptado en función de la evolución de las situaciones*

El carácter vinculante del programa marco y su larga duración (cinco años antes y ahora siete) podrían poner en peligro la eficacia de la política comunitaria de i+d si el transcurso del tiempo mostrase que las decisiones tomadas al adoptarlo no fueron acertadas o se produce un cambio de circunstancias, tanto externas como en la propia ejecución del programa. Para salvar este riesgo, el segundo apartado del art. 166 prevé que el programa marco se adapte o complete en función de la evolución de las situaciones.

El informe anual que, de acuerdo con el art. 173 TCE, la Comisión debe presentar al Parlamento europeo y al Consejo, funciona como mecanismo de control que sirve a la adaptación. Este informe versa sobre las actividades realizadas en materia de investigación y desarrollo tecnológico y de difusión de los resultados durante el año precedente, así como sobre el programa de trabajo del año en curso.

En el Séptimo programa marco se ordena a la Comisión que realice un seguimiento continuo y sistemático de la aplicación del Programa Marco y de sus programas específicos, dando a conocer y difundiendo informes periódicos de los resultados de ese seguimiento (art.7). También se ordena realizar una evaluación intermedia con la ayuda de expertos externos no más tarde del 2010.

4.3. *Ejecución del programa marco*

La ejecución del programa marco comporta:

²⁰ El art. 130 P.2 decía que *el importe de la contribución anual de la Comunidad se establecerá en el marco del procedimiento presupuestario, sin perjuicio de las demás modalidades de intervención eventual de la Comunidad. La cuantía de los costes estimado de los programas específicos no deberá sobrepasar la financiación prevista en el programa marco.*

- la aprobación y ejecución de programas específicos desarrollados dentro de cada una de las acciones²¹;
- la fijación por el Consejo de las normas para la participación de las empresas, los centros de investigación y las universidades; y de las normas aplicables a la difusión de los resultados de la investigación²².

Por último, el carácter vinculante y omnicomprensivo del programa marco hace que el TCE prevea que en su ejecución la Comunidad pueda: aprobar programas complementarios en los que solamente participen aquellos Estados que aseguren su participación, sin perjuicio de una posible participación de la Comunidad (art. 168); prever, de acuerdo con los Estados miembros interesados, una participación en programas de investigación y desarrollo emprendidos por varios Estados miembros, incluida la participación en las estructuras creadas para la ejecución de dichos programas (art. 169); prever una cooperación en materia de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración comunitario con terceros países o con organizaciones internacionales (art. 170); y crear empresas comunes o cualquier otra estructura que se considere necesaria para la correcta ejecución de los programas de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración comunitarios (art. 171).

La regulación de la ejecución del programa marco en la Constitución europea está en el art. 252, que transcribe el contenido de los arts. 167 a 172 TCE sin más modificación que la de prever que los diversos instrumentos de ejecución del programa se aprueben por Ley o Ley marco europea.

A) Los programas específicos

Los programas específicos son los programas de investigación, desarrollo tecnológico y demostración de la Comunidad en que se concretan las acciones del programa marco. Son adoptados por el Consejo, por mayoría cualificada, a propuesta de la comisión y previa consulta al Parlamento Europeo y al Comité Económico y Social²³.

Según el TCE, cada programa específico precisa las modalidades de su realización, fija su duración y prevé los medios que se estimen necesarios. En general, la duración del programa específico coincide con la del programa marco. En cuanto a los medios que se estimen necesarios, se trata del coste de ejecución del programa, que comprende la estimación de los gastos administrativos de la Comisión imputables al proyecto. Ese coste está sujeto a los límites resultantes del programa marco, sin que sea posible, por tanto, que la suma de los importes fijados para los programas específicos supere el importe global máximo fijado para el programa marco y para cada acción (art. 166.3). Las modalidades de realización de los programas espe-

²¹ Art. 166.3 TCE.

²² Art. 167 TCE.

²³ Art. 166.4 TCE. En la Constitución los programas específicos se aprueban mediante Ley europea del Consejo previa consulta al Parlamento y al Comité económico y social (art. 251.3)

cíficos comprenden las modalidades de participación financiera, la reglas de participación de los socios de la Comunidad y las reglas de selección de proyectos.

Todos estos extremos se fijan, bien por remisión a las previsiones contenidas en el Programa Marco, bien en los correspondientes anexos, que son los siguientes:

Anexo I. importe necesario para la ejecución del programa específico y reparo del mismo.

Anexo II: líneas maestras y objetivos científicos y tecnológicos del programa específico, prioridades, y criterios de selección.

Anexo III: normas de ejecución propias del programa específico.

El Séptimo programa marco se ejecuta mediante cinco programas específicos: Cooperación, Ideas, Personas, Capacidades y Acciones no nucleares del Centro Común de Investigación.

B) Normas para la participación de las empresas, los centros de investigación y las universidades y normas aplicables a la difusión de los resultados de la investigación

Según el art. 167 TCE, *para la ejecución del programa marco plurianual, el Consejo:*

- *fijará las normas para la participación de las empresas, los centros de investigación y las universidades;*
- *fijará las normas aplicables a la difusión de los resultados de la investigación.*

Dichas normas, por tanto, se aprueban para cada programa marco. Las normas correspondientes al Séptimo programa marco fueron aprobadas mediante el Reglamento (CE) nº 1906/2006 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006.

Los aspectos más destacados de estas normas son los siguientes:

– **Número de participantes.** Se exige la participación de al menos tres participantes independientes entre sí establecidos en tres Estados miembros o Estados asociados diferentes para la realización de todas las acciones indirectas (art. 5). El art. 6 del Reglamento regula las condiciones que deben cumplir las entidades para poder ser consideradas independientes.

En el caso de las acciones indirectas relacionadas con las actividades de cooperación específica dedicadas a los países socios en la cooperación internacional se exige la participación de al menos cuatro entidades jurídicas independientes, dos de las cuales deben estar establecidas en dos Estados miembros o países asociados distintos y otras dos en dos países socios de la cooperación internacional –aunque este último requisito puede ser salvado por el programa de trabajo– (art. 7). En el caso de las acciones de coordinación y apoyo y acciones de formación y desarrollo de las carreras de los investigadores basta con la participación de una entidad jurídica (art. 8).

Y en el de las acciones de apoyo a los proyectos «en las fronteras del conocimiento» basta con la participación de una entidad jurídica establecida en un Estado miembro o país asociado (art. 9). También se prevé que varias entidades jurídicas formen conjuntamente una única entidad jurídica para que ésta sea el participante único en la acción indirecta, lo que es posible si cumplen las condiciones mínimas de participación y la entidad se establece en un Estado miembro o un país asociado (art. 10).

Los programas específicos o de trabajo pueden establecer condiciones adicionales sobre el número de participantes y sus características (art. 12).

– **Procedimiento de selección de propuestas y adjudicación de subvenciones.** La comisión debe realizar convocatorias de propuestas de acciones indirectas, que se publican en el Diario Oficial y en las páginas de Internet del Séptimo Programa marco. Para seleccionar las propuestas, la Comisión nombra expertos independientes que se seleccionan a partir de convocatorias de candidaturas individuales y convocatorias dirigidas a organizaciones concretas para elaborar «listas de aptitud», si bien la Comisión también puede elegir a cualquier persona fuera de estas listas (art. 17).

– **Criterios de evaluación de las propuestas.** Los criterios de evaluación de las propuestas dependen del programa de que se trate (art. 15).

Los programas «Cooperación» y «Capacidades» se evalúan de acuerdo con los criterios de: excelencia científica o tecnológica; pertinencia con respecto a los objetivos del programa de que se trate; impacto potencial mediante el desarrollo, difusión y aprovechamiento de los resultados de los proyectos; calidad y eficiencia de la ejecución y de la gestión.

El programa «Personas» se evalúa de acuerdo con los criterios de: excelencia científica o tecnológica; pertinencia con respecto a los objetivos del programa de que se trate; calidad y capacidad de ejecución de los participantes y su potencial de progreso; calidad de la actividad propuesta en términos de formación científica o transferencia de conocimiento.

El programa «Ideas» se evalúa exclusivamente en base al criterio de excelencia.

– **El Acuerdo de subvención.**– Una vez seleccionada una propuesta, se suscribe un «Acuerdo de Subvención» entre la Comunidad y los participantes. Dicho acuerdo establece los derechos y obligaciones de los participantes con respecto a la Comunidad, la modalidad de financiación, los informes periódicos que deben elaborarse sobre la ejecución de la acción, los derechos de acceso, aprovechamiento y difusión de los conocimientos, etc.

La Comisión debe elaborar un modelo de acuerdo de subvención.

– **El acuerdo de consorcio.**– Todos los participantes en una acción indirecta deben celebrar un acuerdo, denominado Acuerdo de consorcio, que regula su organización, la distribución de la financiación comunitaria, las normas sobre difusión aprovechamiento y derechos de acceso, la resolución de conflictos internos y la responsabilidad y obligaciones de confidencialidad de los participantes (art. 24).

También deben nombrar a uno de sus miembros Coordinador. El coordinador velará por el cumplimiento de las obligaciones de los miembros, recibe la contribución financiera y la distribuye, registra los gastos y lleva la contabilidad, informa a la Comisión y sirve de intermediario entre ésta y los participantes (art.25).

– **La contribución financiera de la Comunidad.**– La contribución financiera de la Comunidad puede consistir: en el reembolso, total o parcial, de los costes subvencionables; en una financiación a tipo fijo o a tanto alzado; en una combinación de reembolso de los costes subvencionables con la financiación a un tipo fijo o a tanto alzado; en una beca o premio (art. 30).

La contribución financiera Comunitaria no puede dar lugar a beneficio alguno y para ello, en la modalidad de financiación mediante reembolso de costes se regulan pormenorizadamente las condiciones que deben cumplir dichos costes para poder ser reembolsados (art. 31). En general, el porcentaje de financiación Comunitaria puede ascender hasta el 50 % de los costes subvencionables totales, porcentaje que se eleva hasta el 75% en el caso de los organismos públicos sin ánimo de lucro, centros de educación secundaria y superior, organizaciones de investigación, PYME y actividades de investigación relacionadas con la seguridad, y hasta el 100% en las actividades de investigación en la frontera del conocimiento (art. 33). En el caso de subvenciones a tanto alzado para redes de excelencia, la subvención puede adoptar la forma de una cantidad a tanto alzado de 23.500 euros por año e investigador.

– **Control.**– Se prevé la realización de controles o auditorías científicas, tecnológicas y financieras por parte de la Comunidad o sus representantes.

– **Difusión, aprovechamiento y derechos de acceso a los conocimientos.**– El Reglamento regula la propiedad de los conocimientos, su protección, y la puesta a disposición de los participantes en un programa de los conocimientos preexistentes en el capítulo III.

Los conocimientos adquiridos como resultado del trabajo realizado son propiedad del participante que haya efectuado el trabajo salvo en el caso de las acciones de coordinación y apoyo consistentes en una compra de bienes o servicios o relacionadas con expertos independientes, perteneciendo entonces a la Comunidad (art. 39). Si no es posible determinar la parte respectiva del trabajo de cada participante los conocimientos les pertenecen conjuntamente (art. 40). Otro supuesto es del de las acciones en beneficio de grupos específicos, perteneciendo entonces los conocimientos a los participantes que sean miembros del grupo específico beneficiario de la acción (art. 41).

Los propietarios pueden ceder sus derechos, pero la Comisión puede oponerse a la cesión a terceros establecidos en un país no asociado al Séptimo Programa Marco si considera que ello va en detrimento de la competitividad europea, a los principios éticos o a consideraciones de seguridad (art. 43).

El acceso a los conocimientos previos necesarios para ejecutar la acción indirecta se basa en el principio de que todo participante debe ceder a los demás participantes en la misma acción derechos de acceso a los conocimientos necesarios para que lleven a cabo su trabajo (art. 49).

Por último, los propietarios deben asegurar la protección de los conocimientos adquiridos así como su difusión. En el caso de incumplimiento de la obligación de difusión la Comisión puede proceder por sí misma a ésta, sin perjuicio del respeto a la debida protección de los derechos de propiedad intelectual (art. 46).

5. Los programas complementarios

El art. 168 TCE prevé que al ejecutarse el programa marco plurianual, se aprueben *programas complementarios en los que solamente participen aquellos Estados miembros que aseguren su financiación, sin perjuicio de una posible participación de la Comunidad*.

Los programas complementarios son programas de i+d que se diferencian de los programas específicos en dos aspectos fundamentales: a) se trata de programas «a la carta», pues sólo participan en ellos los Estados miembros interesados que aseguran su financiación; b) al contrario que los programas específicos, el programa marco se limita a contemplar la posibilidad de que se aprueben programas complementarios, pero ni los prevé, ni los enumera ni regula su contenido.

El régimen de aprobación de estos programas, y de sus normas específicas de aplicación, es el mismo que el de las normas de ejecución del programa-marco, es decir, aprobación por el Consejo, con arreglo al procedimiento del art. 251, previa consulta al Comité Económico y Social. La única especialidad radica en que la aprobación de los programas complementarios requiere, además, el acuerdo de los Estados miembros interesados²⁴.

El origen de estos programas está en la crisis del CCI a finales de los años 60. Para evitar que el enfrentamiento francoalemán paralizase su actividad se pensó en esta fórmula que permitía aprobar programas en los que sólo participarían los Estados miembros interesados que asegurasen su financiación²⁵.

El origen excepcional de los programas complementarios hace que permanezcan inéditos en el ámbito del Tratado CE. En el ámbito Euratom, el primer programa complementario que se adoptó lo fue mediante una Decisión del Consejo de 11 de marzo de 1969 (Decisión 69/80/Euratom, JOCE nº 1, 64, 14 marzo 1969, p.6) y el último es el Programa complementario de investigación que realizará el CCI para la Comunidad Europea de la Energía Atómica, adoptado mediante la Decisión 2000/100/Euratom, de 24 de enero de 2000.

²⁴ El segundo párrafo del art. 168 ordena al Consejo establecer *las normas específicas aplicables a los programas complementarios, especialmente en materia de difusión de los conocimientos y de acceso de otros Estados miembros*.

²⁵ V. *Commentaire Megret*, cit., pág. 218.

6. La participación de la Comunidad en programas de los Estados miembros

El art. 169 TCE contempla la posibilidad de que, *en la ejecución del programa marco plurianual, la Comunidad prevea, de acuerdo con los Estados miembros interesados, una participación en programas de investigación y desarrollo emprendidos por varios Estados miembros, incluida la participación en las estructuras creadas para la ejecución de dichos programas.*

La diferencia entre los programas complementarios y esta participación comunitaria en programas de i+d de Estados miembros radica en que, mientras en el primer caso –los programas complementarios– se trata de verdaderos programas de la Comunidad, cuya peculiaridad es que sólo participan los Estados interesados, en el segundo caso se trata de programas de los Estados y no de la Comunidad, pero en los que ésta, a la vista de su interés para la ejecución del programa marco, decide participar.

El procedimiento de adopción de la decisión de participar es el mismo que el de la aprobación de los programas complementarios, exigiéndose también el acuerdo de los Estados miembros interesados.

7. Las empresas e infraestructuras comunes

Por último, el art. 171 prevé que la Comunidad cree *empresas comunes o cualquier otra estructura que se considere necesaria para la correcta ejecución de los programas de investigación, de desarrollo tecnológico y de demostración comunitarios.*

La empresa común es, una vez más, una figura importada del Tratado Euratom, que dedica sus arts. 45 a 51 a su regulación. Aparte de su mención, el TCE no dice ni qué son las empresas comunes ni cuál es su régimen jurídico, limitándose a establecer que su creación corresponde al Consejo, *por mayoría cualificada, a propuesta de la Comisión y previa consulta al Parlamento Europeo y al Comité Económico y Social*²⁶. El Tratado de Amsterdam precisa, en su art. 9.6, que los ingresos y los gastos de las empresas comunes no se consignan en el presupuesto de las Comunidades Europeas.

Un buen ejemplo de empresa común, creada al amparo del Tratado Euratom, es la *Joint European Torus (JET), Joint Undertaking*, creada por Decisión del Consejo nº 78/471/Euratom, de 30 de mayo 1978, para construir y explotar una máquina tórica del tipo tokamak, en el marco del programa de fusión termonuclear de la CEEA. El proyecto JET ha sido prorrogado en 1992, 1994, 1996 y 1999.

En cuanto a las «otras estructuras que se consideren necesarias para la ejecución de los programas», el TCE tampoco dice qué son ni cuál sería su régimen jurídico. Su régimen de creación es el mismo que el de las empresas comunes.

²⁶ Art. 172 TCE.

Hasta la fecha, tanto la creación de empresas comunes como la de otras estructuras están inéditas en el ámbito del TCE.

IV. PERSPECTIVAS DE FUTURO: EL SÉPTIMO PROGRAMA MARCO, LA CREACIÓN DE UN ESPACIO EUROPEO DE INVESTIGACIÓN Y LA CONSTITUCIÓN EUROPEA

1. La Comunicación *Hacia un espacio europeo de investigación*

El 18 de enero de 2000 la Comisión adoptó una comunicación titulada *Hacia un espacio europeo de investigación* que, en vista de la creciente divergencia entre los esfuerzos de investigación comunitario, japonés y estadounidense, proponía un replanteamiento de la política comunitaria de i+d²⁷. La Comisión juzga que el principal marco de referencia de las actividades de investigación en Europa sigue siendo nacional y que el Programa Marco, pese a su eficacia, no basta para obtener una mejor organización de los esfuerzos de investigación europeos, que, a juicio de la Comisión, todavía no son más que la simple adición de los esfuerzos de los 15 Estados miembros y de la Unión. En particular, considera que el mercado europeo de oferta y demanda de conocimientos y tecnologías aún no ha visto la luz. Y entiende que no existe una verdadera política europea de investigación porque las políticas nacionales y de la Unión se yuxtaponen sin formar un conjunto coherente.

La solución a estos problemas pasaría por la creación de un espacio europeo de investigación, cuya realización implicaría:

- El establecimiento de una red de los centros de excelencia científica y creación de centros virtuales.
- Un enfoque común de las necesidades y medios de financiación de las grandes infraestructuras de investigación.
- Una aplicación más coherente de las actividades de investigación nacionales y europeas, reforzando las relaciones entre las distintas organizaciones de cooperación científica y tecnológica en Europa.
- Una mejor utilización de los instrumentos y medios que permita estimular la inversión en investigación y la innovación: sistemas de apoyo indirecto, patentes y capital riesgo.
- El establecimiento de un sistema común de referencia científico y técnico para la aplicación de las políticas.
- Recursos humanos más abundantes y móviles: incremento de la movilidad de los investigadores e introducción de una dimensión europea en las carreras científicas; refuerzo del estatuto y del papel de las mujeres en la investigación; estimular el gusto de los jóvenes por la investigación y las carreras científicas.

²⁷ Comunicación dirigida al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones (COM 2000 06).

- El refuerzo de la cohesión europea en materia de investigación.
- La aproximación de las comunidades científicas, las empresas y los investigadores de Europa oriental y occidental.
- El incremento del atractivo de Europa para los investigadores del resto del mundo.
- La promoción de valores sociales y éticos en materia científica y tecnológica.

Además, se considera necesario replantearse la posibilidad de que la Comunidad se implique en investigaciones de carácter dual (civil y militar), pues en muchos ámbitos, como la aeronáutica, los materiales avanzados o las tecnologías de la información y comunicaciones, muchas investigaciones pueden dar lugar a aplicaciones a la vez civiles y militares.

2. El Séptimo programa marco

El Sexto programa marco, asumió el contenido de la comunicación *Hacia un espacio europeo de investigación* y convirtió la creación de éste en la razón de ser del programa marco. El Séptimo programa marco, aprobado mediante Decisión 1982/2006/CE del Parlamento y del Consejo, de 18 de diciembre, insiste en este objetivo de creación del Espacio europeo de la Investigación, concretándolo, entre otros, en los siguientes objetivos:

- apoyar la cooperación transnacional a todas las escalas dentro de la UE;
- fortalecer el dinamismo, la creatividad y la excelencia de la investigación europea en las fronteras del conocimiento, dando prioridad a la investigación básica especulativa;
- reforzar el potencial humano de la investigación y la tecnología en Europa tanto cuantitativa como cualitativamente;.

Las acciones previstas por el programa marco se agrupan en torno a cinco grandes programas:

1. Cooperación. Aprobado por Decisión del Consejo, de 19 de diciembre de 2006. Tiene un presupuesto de 32.413 millones de euros. Su objeto es apoyar toda clase de actividades de investigación mediante formas de cooperación transnacional en los campos de la salud, alimentación, agricultura pesca y biotecnología, tecnologías de la información y comunicación, nanociencias, nanotecnologías, materiales y nuevas tecnologías de producción, energía, medio ambiente, transporte, ciencias socioeconómicas y humanidades, espacio y seguridad.

2. Ideas. Aprobado por Decisión 2006/972/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006. Tiene un presupuesto de 7.510 millones de euros. Su objeto es el apoyo a la investigación «impulsada por los investigadores» en la frontera del conocimiento en todos los campos.

3. Personas. Aprobado por Decisión 2006/973/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006. Tiene un presupuesto de 4.750 millones de euros. Este programa pretende fortalecer el potencial humano de la investigación y del desarrollo tecnológico en Europa y estimular la movilidad. Su instrumento principal son las acciones «Marie Curie».

4. Capacidades. Aprobado por Decisión 2006/974/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006. Tiene un presupuesto de 4.097 millones de euros. El objeto de este programa es la optimización del uso y del desarrollo de las infraestructuras de investigación europeas.

5. Acciones no nucleares del Centro Común de Investigación. Aprobado por Decisión 2006/975/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006. Tiene un presupuesto de 1.751 millones de euros.

Los instrumentos de ejecución de las acciones del Séptimo programa marco son los siguientes:

Acciones indirectas. Son acciones apoyadas mediante diversos regímenes de financiación.

Acciones ejecutadas a partir de convocatorias de propuestas. Proyectos en colaboración, Redes de excelencia, Acciones de coordinación y apoyo, Apoyo a la investigación en las fronteras del conocimiento, Apoyo a la formación y el desarrollo de las carreras de los investigadores, Investigación en beneficio de grupos específicos (en particular PYME)

Acciones ejecutadas en virtud de decisiones del Consejo y el Parlamento o del Consejo en consulta con el Parlamento a propuesta de la Comisión.

Acciones directas. Son actividades ejecutadas directamente por el Centro Común de Investigaciones.

3. El Tratado por el que se establece una Constitución para Europa

La Constitución Europea también se ha elaborado teniendo en cuenta las recomendaciones de la Comunicación «Hacia un espacio europeo de la investigación». En general el nuevo texto se limita a reproducir la regulación contenida en el Tratado CE, pero el art. 248 al definir el objetivo de la política de investigación y desarrollo se refiere expresamente a *la realización de un espacio europeo de investigación en el que los investigadores, los conocimientos científicos y las tecnologías circulen libremente*.

También constituye una novedad importante la previsión del art. 254, que introduce una política nueva dentro de la de I+D, la política espacial europea, cuya realización se vincula a los fines de promoción del progreso científico y técnico, la competitividad industrial y la aplicación de las demás políticas europeas. Para ello, la

Unión podrá fomentar iniciativas comunes, apoyar la investigación y el desarrollo tecnológico y coordinar los esfuerzos necesarios para la exploración y utilización del espacio. Las medidas necesarias se adoptarán mediante Ley o Ley marco europea, previéndose la aprobación de un programa espacial europeo y el establecimiento de relaciones con la Agencia Espacial Europea.

Tienen menor importancia las previsiones del art. III.121, que exige a la Unión y a los Estados miembros que cuando definan y ejecuten esta política tengan en cuenta las exigencias del bienestar de los animales como seres sensibles y los usos de los Estados miembros, en particular por lo que respecta a los ritos religiosos, las tradiciones culturales y los patrimonios regionales. La primera exigencia puede constituir un límite importante a la investigación biomédica pues, como se sabe, gran parte de ésta pasa por la realización de ensayos clínicos dudosamente respetuosos de la dignidad y los derechos de los animales. La segunda exigencia es menos limitativa, pero la referencia a ritos religiosos se presta a la manipulación por parte de grupos religiosos que se opongan, por ejemplo, a la investigación con células madre extraídas de embriones humanos.

Y también cambian, como ocurre con las demás políticas, los instrumentos legales de aplicación de esta política, sustituyéndose en general el procedimiento de aprobación por el Consejo con arreglo al art. 251 TCE por Leyes europeas o Leyes marco europeas.

DOCUMENTACIÓN

SUMARIO¹

SUSANA VIÑUALES FERREIRO*

1. Carta Magna de las Universidades Europeas (Magna Charta Universitatum), Bolonia, 18 de septiembre de 1998.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa
2. Declaración de La Sorbona: Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo (a cargo de los cuatro ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido), La Sorbona, París, 25 de mayo de 1998.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa
3. Declaración de Bolonia, de 19 de junio de 1999.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa
4. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la enseñanza superior: *Hacia el espacio europeo de enseñanza superior*, Praga, 19 de mayo de 2001.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa
5. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la enseñanza superior: *Realizar el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, Berlín, 19 de septiembre de 2003.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa

* Licenciada en Derecho. Abogada.

¹ Nota: Los textos en inglés son los publicados en la página del Ministerio de Educación y Ciencia (<http://www.mec.es>). Las versiones en francés han sido obtenidas de la página web de la Unión Europea (<http://www.europa.eu.int>). No existe traducción oficial al español. Se pueden consultar textos informales en español en la página web (<http://www.eees.ua.es/>)

6. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior: *Alcanzando las metas*, Bergen, 19-20 de mayo de 2005.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa
7. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior: Respondiendo a los retos en un mundo globalizado, Londres 18 de mayo de 2007.
Versión inglesa
8. Convención Cultural Europea, París, 19 de diciembre de 1954.
 - a. Versión inglesa
 - b. Versión francesa
9. Convenio sobre el reconocimiento de calificaciones relativas a la Educación Superior en la región europea, Lisboa, 11 de abril de 1997.
Versión española².

DOCUMENTOS DE TRABAJO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

1. Propuesta: *La organización de las enseñanzas universitarias en España* (incluye las observaciones realizadas por el Consejo de Coordinación Universitaria en su reunión de 14 de noviembre), Madrid, 27 de noviembre de 2006.
2. Propuesta: *Directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster*, Madrid, 21 de diciembre de 2006.

ANEXO I: ESTRATEGIA DE LISBOA

Documento de la Comisión Europea, «Educación y formación 2010», Las iniciativas y resultados políticos principales en el campo de la educación y formación desde el año 2000, enero 2007. Versión francesa.

ANEXO II: INTEGRACIÓN DE ESPAÑA EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

ANEXO III: ACTOS TÍPICOS EN LA POLÍTICA DE INVESTIGACIÓN

² Documento obtenido de la página web del Consejo de Europa (<http://www.conventions.coe.int>)

1. CARTA MAGNA DE LAS UNIVERSIDADES EUROPEAS (MAGNA CHARTA UNIVESITATUM)

A. VERSIÓN INGLESA

THE MAGNA CHARTA OF UNIVERSITY

Preamble

The undersigned Rectors of European Universities, gathered in Bologna for the ninth centenary of the oldest University in Europe, four years before the definitive abolition of boundaries between the countries of the European Community; looking forward to far-reaching co-operation between all European nations and believing that peoples and States should become more than ever aware of the part that universities will be called upon to play in a changing and increasingly international society,

Consider -

1. that at the approaching end of this millenium the future of mankind depends largely on cultural, scientific and technical development; and that this is built up in centres of culture, knowledge and research as represented by true universities;

2. that the universities' task of spreading knowledge among the younger generations implies that ,in today's world, they must also serve society as a whole; and that the cultural, social and economic future of society requires, in particular, a considerable investment in continuing education;

3. that universities must give future generations education and training that will teach them, and through them others, to respect the great harmonies of their natural environment and of life itself.

The undersigned Rectors of European universities proclaim to all States and to the conscience of all nations the foundamental principles which must, now and always, support the vocation of universities.

Fundamental principles

1. The university is an autonomous institution at the heart of societies differently organized because of geography and historical heritage; it produces, examines, appraises and hands down culture by research and teaching. To meet the needs of the world around it, its research and teaching must be morally and intellectually independent of all political authority and economic power.

2. Teaching and research in universities must be inseparable if their tuition is not to lag behind changing needs, the demands of society, and advances in scientific knowledge.

3. Freedom in research and training is the fundamental principle of university life, and governments and universities, each as far as in them lies, must ensure respect for this fundamental requirement.

Rejecting intolerance and always open to dialogue, a university is an ideal meeting-ground for teachers capable of imparting their knowledge and well equipped to develop it by research and innovation and students entitled, able and willing to enrich their minds with that knowledge.

4. A university is the trustee of the European humanist tradition; its constant care is to attain universal knowledge to fulfil its vocation it transcends geographical and political frontiers, and affirms the vital need for different cultures to know and influence each other.

The means

To attain these goals by following such principles calls for effective *means*, suitable to present conditions.

1. To preserve freedom in research and teaching, the instruments appropriate to realize that freedom must be made available to all members of the university community.

2. Recruitment of teachers, and regulation of their status, must obey the principle that research is inseparable from teaching.

3. Each university must - with due allowance for particular circumstances - ensure that its students' freedoms are safeguarded, and that they enjoy conditions in which they can acquire the culture and training which it is their purpose to possess.

4. Universities - particularly in Europe - regard the mutual exchange of information and documentation, and frequent joint projects for the advancement of learning, as essential to the steady progress of knowledge.

Therefore, as in the earliest years of their history, they encourage mobility among teachers and students; furthermore, they consider a general policy of equivalent status,

titles, examinations (without prejudice to national diplomas) and award of scholarships essential to the fulfilment of their mission in the conditions prevailing today.

The undersigned Rectors, on behalf of their Universities, undertake to do everything in their power to encourage each State, as well as the supranational organizations concerned, to mould their policy sedulously on this Magna Carta, which expresses the universities' unanimous desire freely determined and declared.

Bologna, 18 September 1988.

B. VERSIÓN FRANCESAS

MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM

Préambule

Les Recteurs des Universités européennes soussignés, réunis à Bologne à l'occasion du IX^{ème} centenaire de la plus ancienne d'entre elles, quatre ans avant la suppression définitive des frontières intra-communautaires et dans la perspective d'une collaboration élargie entre tous les peuples européens, estimant que les peuples et les Etats doivent prendre plus que jamais conscience du rôle que les universités seront appelées à jouer dans une société qui se transforme et s'internationalise,

Considérent

1. que l'avenir de l'humanité, en cette fin de millénaire, dépend dans une large mesure du développement culturel, scientifique et technique qui, lui, se forge dans les centres de culture, de connaissance et de recherche que sont devenues les vraies universités;

2. que la tâche de diffusion des connaissances que l'université doit assumer envers les nouvelles générations implique aujourd'hui qu'elle s'adresse également à l'ensemble de la société - dont l'avenir culturel, social et économique exige: notamment un effort considérable de formation permanente;

3. que l'université doit assurer aux générations futures une éducation et une formation leur permettant de contribuer au respect des grands équilibres de l'environnement naturel et de la vie.

Ils proclament devant les Etats et la conscience des peuples les *principes fondamentaux* qui doivent soutenir dans le présent et le futur la vocation de l'université.

Principes fondamentaux

1. L'université, au cœur de sociétés diversement organisées du fait des conditions géographiques et du poids de l'histoire, est une institution autonome qui, de façon critique, produit et transmet la culture à travers la recherche et l'enseignement.

Pour s'ouvrir aux nécessités du monde contemporain, elle doit être indépendante de tout pouvoir politique, économique et idéologique.

2. Dans les universités, l'activité didactique est indissociable de l'activité de recherche afin que l'enseignement soit à même de suivre l'évolution des besoins comme les exigences de la société et des connaissances scientifiques.

3. La liberté de recherche, d'enseignement et de formation étant le principe fondamental de la vie des universités, les pouvoirs publics et les universités, chacun dans leur domaine de compétence, doivent garantir et promouvoir le respect de cette exigence fondamentale.

Dans le refus de l'intolérance et dans le dialogue permanent, l'université est donc un lieu de rencontre privilégié entre professeurs, ayant la capacité de transmettre le savoir et les moyens de le développer par la recherche et l'innovation, et étudiants, ayant le droit, la volonté et la capacité de s'en enrichir.

4. Dépositaire de la tradition de l'humanisme européen, mais avec le souci constant d'atteindre au savoir universel, l'université, pour assumer ses missions, ignore toute frontière géographique ou politique et affirme la nécessité impérieuse de la connaissance réciproque et de l'interaction des cultures.

Moyens

La réalisation de ces objectifs, dans le cadre de semblables principes, exige des moyens efficaces et donc adaptés à la situation contemporaine.

1. Pour préserver la liberté de recherche et d'enseignement, les instruments propices à sa réalisation doivent être fournis à l'ensemble des membres de la communauté universitaire.

2. Le recrutement des enseignants - ainsi que la réglementation de leur statut - doivent être commandés par le principe de l'indissociabilité de l'activité de recherche et de l'activité didactique.

3. Chaque université doit garantir à ses étudiants, tout en respectant la spécificité des situations, la sauvegarde des libertés et les conditions nécessaires pour atteindre leurs objectifs en matière de culture et de formation.

4. Les universités - et notamment les universités européennes - voient dans l'échange réciproque d'informations et de documentation comme dans la multiplication d'initiatives scientifiques communes les instruments fondamentaux d'un progrès continu des connaissances.

C'est pourquoi, retrouvant en cela leurs sources, elles encouragent la mobilité des enseignants-rechercheurs et des étudiants et considèrent qu'une politique générale

d'équivalence en matière de statut, de titres, d'examens (tout en préservant les diplômes nationaux), et d'attribution de bourses, constitue l'instrument essentiel garantissant l'exercice de leurs missions contemporaines.

Les Recteurs soussignés, au nom de leur Université, s'engagent à tout mettre en oeuvre afin que chaque Etat et les organisations supranationales concernées puissent s'inspirer progressivement des dispositions de cette Charte, expression unanime de la volonté autonome des universités.

Bologne, le 18 septembre 1988

**2. DECLARACIÓN DE LA SORBONA: DECLARACIÓN
CONJUNTA PARA LA ARMONIZACIÓN DEL DISEÑO DEL
SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EUROPEO (A CARGO DE
LOS CUATRO MINISTROS REPRESENTANTES DE FRANCIA,
ALEMANIA, ITALIA Y EL REINO UNIDO)**

La Sorbona, París, 25 de mayo de 1998

A. VERSIÓN INGLESA

SORBONNE JOINT DECLARATION

**Joint declaration on harmonisation of the architecture of the
European higher education system**

*by THE FOUR MINISTERS IN CHARGE FOR FRANCE,
GERMANY, ITALY AND THE UNITED KINGDOM
Paris, the Sorbonne, May 25 1998*

The European process has very recently moved some extremely important steps ahead. Relevant as they are, they should not make one forget that Europe is not only that of the Euro, of the banks and the economy: it must be a Europe of knowledge as well. We must strengthen and build upon the intellectual, cultural, social and technical dimensions of our continent. These have to a large extent been shaped by its universities, which continue to play a pivotal role for their development.

Universities were born in Europe, some three-quarters of a millennium ago. Our four countries boast some of the oldest, who are celebrating important anniversaries around now, as the University of Paris is doing today. In those times, students and academics would freely circulate and rapidly disseminate knowledge throughout the continent. Nowadays, too many of our students still graduate without having had the benefit of a study period outside of national boundaries.

We are heading for a period of major change in education and working conditions, to a diversification of courses of professional careers with education and training throughout life becoming a clear obligation. We owe our students, and our society at large, a higher education system in which they are given the best opportunities to seek and find their own area of excellence.

An open European area for higher learning carries a wealth of positive perspectives, of course respecting our diversities, but requires on the other hand continuous efforts to remove barriers and to develop a framework for teaching and learning, which would enhance mobility and an ever closer cooperation.

The international recognition and attractive potential of our systems are directly related to their external and internal readabilities. A system, in which two main cycles, undergraduate and graduate, should be recognized for international comparison and equivalence, seems to emerge.

Much of the originality and flexibility in this system will be achieved through the use of credits (such as in the ECTS scheme) and semesters. This will allow for validation of these acquired credits for those who choose initial or continued education in different European universities and wish to be able to acquire degrees in due time throughout life. Indeed, students should be able to enter the academic world at any time in their professional life and from diverse backgrounds.

Undergraduates should have access to a diversity of programmes, including opportunities for multidisciplinary studies, development of a proficiency in languages and the ability to use new information technologies

International recognition of the first cycle degree as an appropriate level of qualification is important for the success of this endeavour, in which we wish to make our higher education schemes clear to all.

In the graduate cycle there would be a choice between a shorter master's degree and a longer doctor's degree, with possibilities to transfer from one to the other. In both graduate degrees, appropriate emphasis would be placed on research and autonomous work.

At both undergraduate and graduate level, students would be encouraged to spend at least one semester in universities outside their own country. At the same time, more teaching and research staff should be working in European countries other than their own. The fast growing support of the European Union, for the mobility of students and teachers should be employed to the full.

Most countries, not only within Europe, have become fully conscious of the need to foster such evolution. The conferences of European rectors, University presidents, and groups of experts and academics in our respective countries have engaged in widespread thinking along these lines.

A convention, recognising higher education qualifications in the academic field within Europe, was agreed on last year in Lisbon. The convention set a number of basic requirements and acknowledged that individual countries could engage in an even more constructive scheme. Standing by these conclusions, one can build on them and go further. There is already much common ground for the mutual recog-

nition of higher education degrees for professional purposes through the respective directives of the European Union.

Our governments, nevertheless, continue to have a significant role to play to these ends, by encouraging ways in which acquired knowledge can be validated and respective degrees can be better recognised. We expect this to promote further inter-university agreements. Progressive harmonisation of the overall framework of our degrees and cycles can be achieved through strengthening of already existing experience, joint diplomas, pilot initiatives, and dialogue with all concerned.

We hereby commit ourselves to encouraging a common frame of reference, aimed at improving external recognition and facilitating student mobility as well as employability. The anniversary of the University of Paris, today here in the Sorbonne, offers us a solemn opportunity to engage in the endeavour to create a European area of higher education, where national identities and common interests can interact and strengthen each other for the benefit of Europe, of its students, and more generally of its citizens. We call on other Member States of the Union and other European countries to join us in this objective and on all European Universities to consolidate Europe's standing in the world through continuously improved and updated education for its citizens.

Claude ALLÈGRE	Luigi BERLINGUER	Tessa BLACKSTONE	Jürgen RÜTTGERS
Minister for National Education, Research and Technology (France)	Minister for Public Instruction, University and Research (Italy)	Minister for Higher Education (United Kingdom)	Minister for Education, Sciences, Research and Technology (Germany)

B. VERSIÓN FRANCESAS

DÉCLARATION DE LA SORBONNE, 25 MAI 1998

Harmoniser l'architecture du système européen d'enseignement supérieur

A l'occasion du 800^{ème} anniversaire de l'Université de Paris, déclaration conjointe des quatre ministres en charge de l'enseignement supérieur en Allemagne, en France, en Italie et au Royaume-Uni

Paris, en Sorbonne, le 25 mai 1998

La construction européenne a tout récemment effectué des progrès très importants. Mais si pertinents que soient ces progrès, ils ne doivent pas nous faire oublier que l'Europe que nous batissons n'est pas seulement celle de l'Euro, des banques et de l'économie; elle doit être aussi une Europe du savoir. Nous devons renforcer et utiliser dans notre construction les dimensions intellectuelles, culturelles, sociales et techniques de notre continent. Elles ont été, dans une large mesure, modelées par ses universités, qui continuent à jouer un rôle central dans leur développement.

Les universités sont nées en Europe, pour certaines depuis environ trois quarts de millénaire. Nos quatre pays sont fiers de posséder quelques unes des plus anciennes, qui célèbrent en ce moment d'importants anniversaires, comme le fait aujourd'hui l'université de Paris. Autrefois, étudiants et professeurs circulaient librement et disséminaient rapidement leur savoir à travers le continent.

Aujourd'hui, il existe encore un trop grand nombre de nos étudiants qui obtiennent leurs diplômes sans avoir bénéficié d'une période d'études en dehors des frontières nationales.

Nous abordons une période de changements majeurs dans l'éducation, dans les conditions de travail, une période de diversification du déroulement des carrières professionnelles; l'éducation et la formation tout au long de la vie deviennent une évidente obligation. Nous devons à nos étudiants et à notre société dans son ensemble un système d'enseignement supérieur qui leur offre les meilleures chances de trouver leur propre domaine d'excellence.

Un espace européen ouvert de l'enseignement supérieur offre d'abondantes perspectives positives, tout en respectant, bien sûr, nos diversités, mais exige par ailleurs des efforts vigoureux pour abolir les barrières et développer un cadre d'enseignement, afin de promouvoir la mobilité et une coopération toujours plus étroite.

La reconnaissance internationale et le potentiel attractif de nos systèmes sont directement liés à leur lisibilité en interne et à l'extérieur. Un système semble émerger, dans lequel deux cycles principaux –pré-licence et post-licence– devraient être reconnus pour faciliter comparaisons et équivalences au niveau international.

Une grande partie de l'originalité et de la souplesse d'un tel système passeront, dans une large mesure, par l'utilisation de "crédits" (comme dans le schéma ECTS) et de semestres. Cela permettra la validation des crédits acquis par ceux qui choisiraient de conduire leur éducation, initiale ou continue, dans différentes universités européennes et souhaiteraient acquérir leurs diplômes à leur rythme, tout au long de leur vie. En fait, les étudiants devraient pouvoir avoir accès au monde universitaire à n'importe quel moment de leur vie professionnelle, en venant des milieux les plus divers.

Dans le cycle conduisant à la licence, les étudiants devraient se voir offrir des programmes suffisamment diversifiés, comprenant notamment la possibilité de suivre des études pluridisciplinaires, d'acquérir une compétence en langues vivantes et d'utiliser les nouvelles technologies de l'information.

La reconnaissance internationale du diplôme couronnant le cycle pré-licence comme niveau pertinent de qualification est importante pour le succès de ce projet, par lequel nous souhaitons rendre transparents nos systèmes d'enseignement supérieur.

Dans le cycle postérieur à la licence, il y aurait le choix entre un diplôme plus court de "master" et un doctorat plus long, en ménageant les passerelles entre l'un et l'autre. Dans les deux diplômes, on mettrait l'accent, comme il convient, sur la recherche et le travail individuel.

Aux deux niveaux –pré-licence et post-licence– les étudiants seraient encouragés à passer un semestre au moins dans des universités étrangères. En même temps, un plus grand nombre d'enseignants et de chercheurs devraient travailler dans des pays européens autres que le leur. Le soutien croissant de l'Union européenne à la mobilité des étudiants et des professeurs devrait être pleinement utilisé.

La plupart des pays, et pas seulement à l'intérieur de l'Europe, ont désormais pleinement conscience du besoin de promouvoir cette évolution. Les Conférences de recteurs européens, des présidents d'universités, des groupes d'experts et d'universitaires, dans nos pays respectifs, se sont engagées dans une vaste réflexion en ce sens.

Une convention sur la reconnaissance des qualifications universitaires en Europe a été signée l'an dernier à Lisbonne. Cette convention établit un certain nombre de conditions de base, tout en reconnaissant que les pays, de leur côté, pouvaient s'engager dans des projets encore plus constructifs. Partant de ces conclusions, nous pouvons les utiliser pour aller plus loin. Il existe déjà beaucoup de points

communs pour cette reconnaissance mutuelle des diplômes d'enseignement supérieur à des fins professionnelles, à travers les directives de l'Union européenne.

Nos gouvernements, cependant, continuent à avoir un rôle significatif à jouer en ce sens, en encourageant tous les moyens de valider les connaissances acquises et de mieux reconnaître nos diplômes respectifs. Nous comptons promouvoir ainsi des accords interuniversitaires allant dans ce sens. L'harmonisation progressive des structures d'ensemble de nos diplômes et de nos cycles d'études sera rendue possible par un renforcement de l'expérience existante, par des diplômes conjoints, des projets-pilotes et par un dialogue avec toutes les parties concernées.

Nous nous engageons ici à encourager l'émergence d'un cadre commun de référence, visant à améliorer la lisibilité des diplômes, à faciliter la mobilité des étudiants ainsi que leur employabilité.

L'anniversaire de l'université de Paris, qui se déroule aujourd'hui en Sorbonne, nous offre l'occasion solennelle de nous engager dans cet effort de création d'un espace européen de l'enseignement supérieur, où puissent entrer en interaction nos identités nationales et nos intérêts communs, où nous nous renforçons les uns les autres pour le profit de l'Europe, de ses étudiants, et plus généralement de ses citoyens. Nous lançons un appel aux autres États-membres de l'Union, aux autres pays de l'Europe pour nous rejoindre dans cet objectif, à toutes les universités européennes pour consolider la place de l'Europe dans le monde en améliorant et en remettant sans cesse à jour l'éducation offerte à ses citoyens.

Claude ALLÈGRE	Luigi BERLINGUER	Tessa BLACKSTONE	Jürgen RÜTTGERS
Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie (France)	Ministre de l'Instruction Publique de l'Université et de la Recherche (Italie)	Ministre de l'Enseignement Supérieur (Royaume Uni)	Ministre de l'Éducation, des Sciences, de la Recherche et de la Technologie (Allemagne))

3. DECLARACIÓN DE BOLONIA DE 19 DE JUNIO DE 1999

A. VERSIÓN INGLESA

THE BOLOGNA DECLARATION OF 19 JUNE 1999

Joint declaration of the European Ministers of Education

The European process, thanks to the extraordinary achievements of the last few years, has become an increasingly concrete and relevant reality for the Union and its citizens. Enlargement prospects together with deepening relations with other European countries, provide even wider dimensions to that reality. Meanwhile, we are witnessing a growing awareness in large parts of the political and academic world and in public opinion of the need to establish a more complete and far-reaching Europe, in particular building upon and strengthening its intellectual, cultural, social and scientific and technological dimensions.

A Europe of Knowledge is now widely recognised as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship, capable of giving its citizens the necessary competences to face the challenges of the new millennium, together with an awareness of shared values and belonging to a common social and cultural space.

The importance of education and educational co-operation in the development and strengthening of stable, peaceful and democratic societies is universally acknowledged as paramount, the more so in view of the situation in South East Europe.

The Sorbonne declaration of 25th of May 1998, which was underpinned by these considerations, stressed the Universities' central role in developing European cultural dimensions. It emphasised the creation of the European area of higher education as a key way to promote citizens' mobility and employability and the Continent's overall development.

Several European countries have accepted the invitation to commit themselves to achieving the objectives set out in the declaration, by signing it or expressing their agreement in principle. The direction taken by several higher education reforms launched in the meantime in Europe has proved many Governments' determination to act.

European higher education institutions, for their part, have accepted the challenge and taken up a main role in constructing the European area of higher edu-

tion, also in the wake of the fundamental principles laid down in the Bologna Magna Charta Universitatum of 1988. This is of the highest importance, given that Universities' independence and autonomy ensure that higher education and research systems continuously adapt to changing needs, society's demands and advances in scientific knowledge.

The course has been set in the right direction and with meaningful purpose. The achievement of greater compatibility and comparability of the systems of higher education nevertheless requires continual momentum in order to be fully accomplished. We need to support it through promoting concrete measures to achieve tangible forward steps. The 18th June meeting saw participation by authoritative experts and scholars from all our countries and provides us with very useful suggestions on the initiatives to be taken.

We must in particular look at the objective of increasing the international competitiveness of the European system of higher education. The vitality and efficiency of any civilisation can be measured by the appeal that its culture has for other countries. We need to ensure that the European higher education system acquires a world-wide degree of attraction equal to our extraordinary cultural and scientific traditions.

While affirming our support to the general principles laid down in the Sorbonne declaration, we engage in co-ordinating our policies to reach in the short term, and in any case within the first decade of the third millennium, the following objectives, which we consider to be of primary relevance in order to establish the European area of higher education and to promote the European system of higher education world-wide:

Adoption of a system of **easily readable and comparable degrees**, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens employability and the international competitiveness of the European higher education system

Adoption of a system essentially based on **two main cycles**, undergraduate and graduate. Access to the second cycle shall require successful completion of first cycle studies, lasting a minimum of three years. The degree awarded after the first cycle shall also be relevant to the European labour market as an appropriate level of qualification. The second cycle should lead to the master and/or doctorate degree as in many European countries.

Establishment of a **system of credits** - such as in the ECTS system - as a proper means of promoting the most widespread student mobility. Credits could also be acquired in non-higher education contexts, including lifelong learning, provided they are recognised by receiving Universities concerned.

Promotion of **mobility** by overcoming obstacles to the effective exercise of free movement with particular attention to:

- for students, access to study and training opportunities and to related services
- for teachers, researchers and administrative staff, recognition and valorisation of periods spent in a European context researching, teaching and training, without prejudicing their statutory rights.

Promotion of **European co-operation in quality assurance** with a view to developing comparable criteria and methodologies.

Promotion of the **necessary European dimensions in higher education**, particularly with regards to curricular development, interinstitutional co-operation, mobility schemes and integrated programmes of study, training and research.

We hereby undertake to attain these objectives - within the framework of our institutional competences and taking full respect of the diversity of cultures, languages, national education systems and of University autonomy - to consolidate the European area of higher education. To that end, we will pursue the ways of intergovernmental co-operation, together with those of non governmental European organisations with competence on higher education. We expect Universities again to respond promptly and positively and to contribute actively to the success of our endeavour.

Convinced that the establishment of the European area of higher education requires constant support, supervision and adaptation to the continuously evolving needs, we decide to meet again within two years in order to assess the progress achieved and the new steps to be taken.

Signatories:

Caspar EINEM Minister of Science and Transport (Austria)	Margrethe VESTAGER Minister of Education (Denmark)
Jan ADE Director General Ministry of the Flemish Community Department of Education (Belgium)	Claude ALLEGRE Minister of National Education, Research and Technology (France)
Gerard SCHMIT Director General of French Community Ministry for Higher Education and Research (Belgium)	Maija RASK Minister of Education and Science (Finland)
Eduard ZEMAN Minister of Education, Youth and Sport (Czech Republic)	Ute ERDSIEK-RAVE Minister of Education, Science, Research And Culture of the Land Schleswig-Holstein (Permanent Conference of the Ministers of Culture of the German Länders)
Anna Mmia TOTOMANOVA Vice Minister of Education and Science (Bulgaria)	Wolf-Michael CATENHUSEN Parliamentary State Secretary Federal Ministry of Education and Research (Germany)
Tonis LUKAS Minister of Education (Estonia)	Adam KISS Deputy State Secretary for Higher Education and Science (Hungary) (...)

(...)

<p>Gherassimos ARSENIS Minister of Public Education and Religious Affairs (Greece)</p>	<p>Wilibald WINKLER Under Secretary of State of National Education (Poland)</p>
<p>Pat DOWLING Principal Officer Ministry for Education and Science (Ireland)</p>	<p>Jon LILLETUN Minister of Education, Research and Church Affairs (Norway)</p>
<p>Gudridur SIGURDARDOTTIR Secretary General Ministry of Education, Science and Culture (Iceland)</p>	<p>Andrei MARGA Minister of National Education (Romania)</p>
<p>Tatiana KOKEK State Minister of Higher Education and Science (Latvia)</p>	<p>Eduardo Marçal GRILLO Minister of Education (Portugal)</p>
<p>Ortensio ZECCHINO Minister of University and Scientific And Technological Research (Italy)</p>	<p>Pavel ZGAGA State Secretary for Higher Education (Slovenia)</p>
<p>Erna HENNICKOT-SCHOEPGES Minister of National Education and Vocational Training (Luxembourg)</p>	<p>Milan FTACNIK Minister of Education (Slovak Republic)</p>
<p>Kornelijus PLATELIS Minister of Education and Science (Lithuania)</p>	<p>Agneta BLADH State Secretary for Education and Science (Sweden)</p>
<p>Loek HERMANS Minister of Education, Culture and Science (the Netherlands)</p>	<p>Jorge FERNÁNDEZ DÍAZ Secretary of State of Education, Universities, Research and Development (Spain)</p>
<p>Louis GALEA Minister of Education (Malta)</p>	<p>Baroness Tessa BLACKSTONE of Stoke Newington Minister of State for Education and Employment (United Kingdom)</p>
	<p>Charles KLEIBER State Secretary for Science and Research (Swiss Confederation)</p>

B. VERSIÓN FRANCESAS

DÉCLARATION DE BOLOGNE, 19 JUIN 1999

L'espace européen de l'enseignement supérieur.

La Déclaration de Bologne du 19 juin 1999.

Déclaration commune des ministres européens de l'éducation

La construction européenne, grâce aux réalisations extraordinaires de ces dernières années, devient une réalité de plus en plus concrète et pertinente pour l'Union et ses citoyens. Les perspectives d'élargissement, ainsi que les liens de plus en plus étroits qui se tissent avec d'autres pays européens, enrichissent encore cette réalité de dimensions nouvelles. En même temps, nous assistons à une prise de conscience grandissante, dans l'opinion publique comme dans les milieux politiques et universitaires, de la nécessité de construire une Europe plus complète et plus ambitieuse, s'appuyant notamment sur le renforcement de ses dimensions intellectuelles, culturelles, sociales, scientifiques et technologiques.

Il est aujourd'hui largement reconnu qu'une Europe de la Connaissance est un facteur irremplaçable du développement social et humain, qu'elle est indispensable pour consolider et enrichir la citoyenneté européenne, pour donner aux citoyens les compétences nécessaires pour répondre aux défis du nouveau millénaire, et pour renforcer le sens des valeurs partagées et de leur appartenance à un espace social et culturel commun.

L'importance primordiale de l'éducation et de la coopération dans l'enseignement pour développer et renforcer la stabilité, la paix et la démocratie des sociétés est universellement reconnue, et d'autant plus aujourd'hui au vu de la situation en Europe du sud-est.

La Déclaration de la Sorbonne du 25 mai 1998, qui reposait sur ces mêmes considérations, mettait en exergue le rôle central des universités dans le développement des dimensions culturelles européennes. Elle insistait sur la nécessité de créer un espace européen de l'enseignement supérieur, comme moyen privilégié pour favoriser la mobilité et l'employabilité des citoyens et promouvoir le développement global de notre continent.

Plusieurs pays européens ont accepté l'invitation qui leur a été faite de s'engager à réaliser les objectifs énoncés dans la déclaration, en la signant ou en exprimant leur accord de principe. Les orientations de plusieurs réformes de l'enseigne-

ment supérieur entreprises depuis lors en Europe témoignent de la volonté d'agir de nombreux gouvernements.

Les établissements d'enseignement supérieur en Europe ont, pour leur part, relevé le défi en jouant un rôle clé dans la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, suivant aussi les principes fondamentaux énoncés en 1988 dans la Magna Charta Universitatum de Bologne. Ce point est d'une importance capitale, puisque l'indépendance et l'autonomie des universités sont garantes des capacités des systèmes d'enseignement supérieur et de recherche à s'adapter en permanence à l'évolution des besoins, aux attentes de la société et aux progrès des connaissances scientifiques.

Les orientations ont été définies dans la bonne direction avec des objectifs significatifs. La réalisation d'une plus grande compatibilité et comparabilité entre les différents systèmes d'enseignement supérieur exige néanmoins une dynamique soutenue pour être pleinement accomplie. Nous devons soutenir cette dynamique à travers la promotion de mesures concrètes permettant d'accomplir des progrès tangibles. La réunion du 18 juin a rassemblé des experts et des universitaires reconnus de tous nos pays, et nous a apporté des idées très utiles sur les initiatives à prendre.

Nous devons en particulier rechercher une meilleure compétitivité du système européen d'enseignement supérieur. La vitalité et l'efficacité de toutes les civilisations se mesurent à l'aune de leur rayonnement culturel vers les autres pays. Nous devons faire en sorte que le système européen d'enseignement supérieur exerce dans le monde entier un attrait à la hauteur de ses extraordinaires traditions culturelles et scientifiques.

En affirmant notre adhésion aux principes généraux établis par la Déclaration de la Sorbonne, nous nous engageons à coordonner nos politiques pour atteindre, à court terme et en tout cas avant la fin de la première décennie du troisième millénaire, les objectifs suivants, qui sont pour nous d'un intérêt primordial pour la création de l'espace européen de l'enseignement supérieur et la promotion de ce système européen à l'échelon mondial:

- Adoption d'un système de **diplômes facilement lisibles et comparables**, entre autres par la mise en œuvre du "Supplément au diplôme", pour favoriser l'employabilité des citoyens européens et améliorer la compétitivité du système européen d'enseignement supérieur à l'échelon mondial.

- Adoption d'un système fondé essentiellement sur **deux cycles principaux**, avant et après la licence. L'accès au deuxième cycle nécessitera d'avoir achevé avec succès le premier cycle, d'une durée minimale de trois ans. Le diplôme délivré au terme du premier cycle correspondra à un niveau de qualification approprié pour l'insertion sur le marché du travail européen. Le second cycle devrait conduire au master et / ou au doctorat comme dans beaucoup de pays européens.

- Mise en place d'un **système de crédits** – comme celui du système ECTS – comme moyen approprié pour promouvoir la mobilité des étudiants le plus largement possible. Les crédits pourraient également être acquis en dehors du système de l'enseignement supérieur, y compris par l'éducation et la formation tout au long de la vie, dans la mesure où ceux-ci sont reconnus par les universités d'accueil concernées.

- Promotion de la **mobilité** en surmontant les obstacles à la réelle libre circulation, en portant une attention particulière à :
 - pour les étudiants, l'accès aux études, aux possibilités de formation et aux services qui leur sont liés,
 - pour les enseignants, les chercheurs et les personnels administratifs, la reconnaissance et la valorisation des périodes de recherche, d'enseignement et de formation dans un contexte européen, sans préjudice pour leurs droits statutaires.
- Promotion de la **coopération européenne en matière de garantie de la qualité**, dans la perspective de l'élaboration de critères et de méthodologies comparables.
- Promotion de la **nécessaire dimension européenne dans l'enseignement supérieur**, notamment en ce qui concerne l'élaboration de programmes d'études, la coopération entre établissements, les programmes de mobilité et les programmes intégrés d'études, de formation et de recherche.

Par la présente déclaration, nous nous engageons à réaliser ces objectifs –dans le cadre de nos compétences institutionnelles et en respectant pleinement la diversité des cultures, des langues, des systèmes éducatifs nationaux et l'autonomie des universités– afin de consolider l'espace européen de l'enseignement supérieur. A cette fin, nous poursuivrons dans la voie de la coopération intergouvernementale, ainsi que dans celle des organisations non gouvernementales européennes compétentes dans le domaine de l'enseignement supérieur. Nous comptons à nouveau sur la réponse prompte et positive des établissements d'enseignement supérieur et sur leur contribution active au succès de nos efforts.

Convaincus que la création réussie d'un espace européen de l'enseignement supérieur nécessite des efforts permanents de soutien, de suivi et d'adaptation pour répondre à des besoins en évolution constante, nous avons décidé de nous réunir à nouveau d'ici deux ans pour évaluer les progrès accomplis et les nouvelles mesures à mettre en place.

Signataires:

Caspar EINEM Ministre de la science et des transports (Autriche)	Eduard ZEMAN Ministre de l'éducation, de la jeunesse et des sports (République tchèque)
Jan ADE Directeur général Ministère de la Communauté flamande Direction de l'éducation (Belgique)	Anna Mmia TOTOMANOVA Vice-Ministre de l'éducation et de la science (Bulgarie)
Gérard SCHMIT Directeur général Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche de la Communauté française (Belgique)	Tonis LUKAS Ministre de l'éducation (Estonie)
	Margrethe VESTAGER Ministre de l'éducation (Danemark)

(...)

(...)

Claude ALLEGRE Ministre de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie (France)	Kornelijus PLATELIS Ministre de l'éducation et de la science (Lituanie)
Maija RASK Ministre de l'éducation et de la science (Finlande)	Loek HERMANS Ministre de l'éducation, de la culture et de la science (Pays-Bas)
Ute ERDSIEK-RAVE Ministre de l'éducation, de la science, de la recherche et de la culture du Land Schleswig-Holstein (Conférence permanente des Ministres de la culture des Länder allemands)	Louis GALEA Ministre de l'éducation (Malte)
Wolf-Michael CATENHUSEN Secrétaire d'Etat Ministère fédéral de l'éducation et de la recherche (Allemagne)	Wilibad WINKLER Sous-Secrétaire d'Etat de l'éducation nationale (Pologne)
Adam KISS Vice-Secrétaire d'Etat de l'enseignement supérieur et de la science (Hongrie)	Jon LILLETUN Ministre de l'éducation, de la recherche et des affaires d'église (Norvège)
Gherassimos ARSENIS Ministre de l'éducation publique et des affaires religieuses (Grèce)	Andrei MARGA Ministre de l'éducation nationale (Roumanie)
Pat DOWLING Directeur Ministère de l'éducation et de la science (Irlande)	Eduardo Marçal GRILLO Ministre de l'éducation (Portugal)
Gudridur SIGURDARDOTTIR Secrétaire général Ministère de l'éducation, de la science et de la culture (Islande)	Pavel ZGAGA Secrétaire d'Etat de l'enseignement supérieur (Slovénie)
Tatiana KOKEK Ministre d'Etat de l'enseignement supérieur et de la recherche (Lettonie)	Milan FTACNIK Ministre de l'éducation (République slovaque)
Ortensio ZECCHINO Ministre de l'université et de la recherche scientifique et technique (Italie)	Agneta BLADH Secrétaire d'Etat de l'éducation et de la science (Suède)
Erna HENNICKOT-SCHOEPGES Ministre de l'éducation nationale et de la formation professionnelle (Luxembourg)	Jorge FERNÁNDEZ DÍAZ Secrétaire d'Etat de l'éducation, des universités, de la recherche et du développement (Espagne)
	Baronne Tessa BLACKSTONE du Stoke Newington Ministre d'Etat de l'éducation et de l'emploi (Royaume-Uni)
	Charles KLEIBER Secrétaire d'Etat de la science et de la recherche (Confédération helvétique)

**4. COMUNICADO DE LA CONFERENCIA DE MINISTROS
RESPONSABLES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR: HACIA EL
ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR**

Praga, 19 de mayo de 2001

A. VERSIÓN INGLESA

TOWARDS THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

**Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher
Education in Prague on May 19th 2001**

Two years after signing the Bologna Declaration and three years after the Sorbonne Declaration, European Ministers in charge of higher education, representing 32 signatories, met in Prague in order to review the progress achieved and to set directions and priorities for the coming years of the process. Ministers reaffirmed their commitment to the objective of establishing the European Higher Education Area by 2010. The choice of Prague to hold this meeting is a symbol of their will to involve the whole of Europe in the process in the light of enlargement of the European Union.

Ministers welcomed and reviewed the report “Furthering the Bologna Process” commissioned by the follow-up group and found that the goals laid down in the Bologna Declaration have been widely accepted and used as a base for the development of higher education by most signatories as well as by universities and other higher education institutions. Ministers reaffirmed that efforts to promote mobility must be continued to enable students, teachers, researchers and administrative staff to benefit from the richness of the European Higher Education Area including its democratic values, diversity of cultures and languages and the diversity of the higher education systems.

Ministers took note of the Convention of European higher education institutions held in Salamanca on 29-30 March and the recommendations of the Convention of European Students, held in Göteborg on 24-25 March, and appreciated the

active involvement of the European University Association (EUA) and the National Unions of Students in Europe (ESIB) in the Bologna process. They further noted and appreciated the many other initiatives to take the process further. Ministers also took note of the constructive assistance of the European Commission.

Ministers observed that the activities recommended in the Declaration concerning degree structure have been intensely and widely dealt with in most countries. They especially appreciated how the work on quality assurance is moving forward. Ministers recognized the need to cooperate to address the challenges brought about by transnational education. They also recognized the need for a lifelong learning perspective on education.

FURTHER ACTIONS FOLLOWING THE SIX OBJECTIVES OF THE BOLOGNA PROCESS

As the Bologna Declaration sets out, Ministers asserted that building the European Higher Education Area is a condition for enhancing the attractiveness and competitiveness of higher education institutions in Europe. They supported the idea that higher education should be considered a public good and is and will remain a public responsibility (regulations etc.), and that students are full members of the higher education community. From this point of view Ministers commented on the further process as follows:

Adoption of a system of easily readable and comparable degrees Ministers strongly encouraged universities and other higher education institutions to take full advantage of existing national legislation and European tools aimed at facilitating academic and professional recognition of course units, degrees and other awards, so that citizens can effectively use their qualifications, competencies and skills throughout the European Higher Education Area. Ministers called upon existing organisations and networks such as NARIC and ENIC to promote, at institutional, national and European level, simple, efficient and fair recognition reflecting the underlying diversity of qualifications.

Adoption of a system essentially based on two main cycles Ministers noted with satisfaction that the objective of a degree structure based on two main cycles, articulating higher education in undergraduate and graduate studies, has been tackled and discussed. Some countries have already adopted this structure and several others are considering it with great interest. It is important to note that in many countries bachelor's and master's degrees, or comparable two cycle degrees, can be obtained at universities as well as at other higher education institutions. Programmes leading to a degree may, and indeed should, have different orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs as concluded at the Helsinki seminar on bachelor level degrees (February 2001).

Establishment of a system of credits Ministers emphasized that for greater flexibility in learning and qualification processes the adoption of common cornerstones of qualifications, supported by a credit system such as the ECTS or one that is ECTS-compatible, providing both transferability and accumulation functions, is necessary. Together with mutually recognized quality assurance systems such arrangements will facilitate students' access to the European labour market and enhance the compatibility, attractiveness and competitiveness of European higher education. The generalized use of such a credit system and of the Diploma Supplement will foster progress in this direction.

Promotion of mobility Ministers reaffirmed that the objective of improving the mobility of students, teachers, researchers and administrative staff as set out in the Bologna Declaration is of the utmost importance. Therefore, they confirmed their commitment to pursue the removal of all obstacles to the free movement of students, teachers, researchers and administrative staff and emphasized the social dimension of mobility. They took note of the possibilities for mobility offered by the European Community programmes and the progress achieved in this field, e.g. in launching the Mobility Action Plan endorsed by the European Council in Nice in 2000.

Promotion of European cooperation in quality assurance Ministers recognized the vital role that quality assurance systems play in ensuring high quality standards and in facilitating the comparability of qualifications throughout Europe. They also encouraged closer cooperation between recognition and quality assurance networks. They emphasized the necessity of close European cooperation and mutual trust in and acceptance of national quality assurance systems. Further they encouraged universities and other higher education institutions to disseminate examples of best practice and to design scenarios for mutual acceptance of evaluation and accreditation/certification mechanisms. Ministers called upon the universities and other higher education institutions, national agencies and the European Network of Quality Assurance in Higher Education (ENQA), in cooperation with corresponding bodies from countries which are not members of ENQA, to collaborate in establishing a common framework of reference and to disseminate best practice.

Promotion of the European dimensions in higher education In order to further strengthen the important European dimensions of higher education and graduate employability Ministers called upon the higher education sector to increase the development of modules, courses and curricula at all levels with "European" content, orientation or organisation. This concerns particularly modules, courses and degree curricula offered in partnership by institutions from different countries and leading to a recognized joint degree.

FURTHERMORE MINISTERS EMPHASIZED THE FOLLOWING POINTS:

Lifelong learning Lifelong learning is an essential element of the European Higher Education Area. In the future Europe, built upon a knowledge-based society and economy, lifelong learning strategies are necessary to face the challenges of competitiveness and the use of new technologies and to improve social cohesion, equal opportunities and the quality of life.

Higher education institutions and students Ministers stressed that the involvement of universities and other higher education institutions and of students as competent, active and constructive partners in the establishment and shaping of a European Higher Education Area is needed and welcomed. The institutions have demonstrated the importance they attach to the creation of a compatible and efficient, yet diversified and adaptable European Higher Education Area. Ministers also pointed out that quality is the basic underlying condition for trust, relevance, mobility, compatibility and attractiveness in the European Higher Education Area. Ministers expressed their appreciation of the contributions toward developing study programmes combining academic quality with relevance to lasting employability and called for a continued proactive role of higher education institutions. Ministers affirmed that students should participate in and influence the organisation and content of education at universities and other higher education institutions. Ministers also reaffirmed the need, recalled by students, to take account of the social dimension in the Bologna process.

Promoting the attractiveness of the European Higher Education Area Ministers agreed on the importance of enhancing attractiveness of European higher education to students from Europe and other parts of the world. The readability and comparability of European higher education degrees world-wide should be enhanced by the development of a common framework of qualifications, as well as by coherent quality assurance and accreditation/certification mechanisms and by increased information efforts. Ministers particularly stressed that the quality of higher education and research is and should be an important determinant of Europe's international attractiveness and competitiveness. Ministers agreed that more attention should be paid to the benefit of a European Higher Education Area with institutions and programmes with different profiles. They called for increased collaboration between the European countries concerning the possible implications and perspectives of transnational education.

CONTINUED FOLLOW-UP

Ministers committed themselves to continue their cooperation based on the objectives set out in the Bologna Declaration, building on the similarities and benefiting from the differences between cultures, languages and national systems, and drawing on all possibilities of intergovernmental cooperation and the ongoing dia-

logue with European universities and other higher education institutions and student organisations as well as the Community programmes.

Ministers welcomed new members to join the Bologna process after applications from Ministers representing countries for which the European Community programmes Socrates and Leonardo da Vinci or Tempus-Cards are open. They accepted applications from Croatia, Cyprus and Turkey.

Ministers decided that a new follow-up meeting will take place in the second half of 2003 in Berlin to review progress and set directions and priorities for the next stages of the process towards the European Higher Education Area. They confirmed the need for a structure for the follow-up work, consisting of a follow-up group and a preparatory group. The follow-up group should be composed of representatives of all signatories, new participants and the European Commission, and should be chaired by the EU Presidency at the time. The preparatory group should be composed of representatives of the countries hosting the previous ministerial meetings and the next ministerial meeting, two EU member states and two non-EU member states; these latter four representatives will be elected by the follow-up group. The EU Presidency at the time and the European Commission will also be part of the preparatory group. The preparatory group will be chaired by the representative of the country hosting the next ministerial meeting.

The European University Association, the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE), the National Unions of Students in Europe and the Council of Europe should be consulted in the follow-up work. In order to take the process further, Ministers encouraged the follow-up group to arrange seminars to explore the following areas: cooperation concerning accreditation and quality assurance, recognition issues and the use of credits in the Bologna process, the development of joint degrees, the social dimension, with specific attention to obstacles to mobility, and the enlargement of the Bologna process, lifelong learning and student involvement.

B. VERSIÓN FRANCESAS

COMMUNIQUÉ DE PRAGUE, 19 MAI 2001

Vers l'espace européen de l'enseignement supérieur Communiqué de la conférence des ministres chargés de l'enseignement supérieur

A Prague, le 19 mai 2001

Deux ans après avoir signé la Déclaration de Bologne et trois ans après celle de la Sorbonne, les ministres européens chargés de l'enseignement supérieur, représentant 32 signataires, se sont retrouvés à Prague afin de dresser le bilan des progrès accomplis et de définir les orientations prioritaires du processus pour les années à venir. Les ministres ont réaffirmé leur attachement à l'objectif visant à instaurer un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur d'ici à 2010. Le choix de Prague pour réunir cette conférence symbolise leur détermination à impliquer l'Europe tout entière dans le processus de l'élargissement de l'Union européenne.

Les ministres ont pris connaissance avec intérêt du rapport «Poursuivre le processus de Bologne» réalisé à l'initiative du groupe de suivi et ont considéré que les objectifs arrêtés par la Déclaration de Bologne ont fait l'objet d'un large consensus et servi de base au développement de l'enseignement supérieur dans la plupart des pays signataires, des universités et des autres établissements d'enseignement supérieur. Les ministres ont réaffirmé qu'il fallait continuer à promouvoir la mobilité afin de permettre aux étudiants, aux enseignants, aux chercheurs et aux personnels administratifs de profiter de la richesse de l'espace européen de l'enseignement supérieur qui recouvre ses valeurs démocratiques, la diversité des cultures et des langues et la variété des systèmes d'enseignement supérieur.

Les ministres ont pris en compte la contribution des établissements d'enseignement supérieur réunis en Convention à Salamanque, les 29 et 30 mars, ainsi que les recommandations de la Convention des étudiants européens organisée à Göteborg, les 24 et 25 mars, et se sont félicités de la participation active de l'Association européenne de l'université (EUA) et des Organisations nationales des étudiants en Europe (ESIB) dans le processus de Bologne. Les ministres ont par ailleurs constaté

avec satisfaction qu'un grand nombre d'autres initiatives avaient été prises pour faire davantage avancer le processus. Ils ont également constaté l'aide constructive apportée par la Commission européenne.

Les ministres ont observé que les initiatives concernant l'architecture des diplômes prônées par la Déclaration de Bologne ont été largement et fortement prises en compte dans la plupart des pays. Ils se sont en particulier félicités des développements actuels des travaux dans le domaine de la garantie de la qualité. Ils ont reconnu la nécessité de coopérer pour répondre aux défis de l'éducation transnationale. Enfin, ils ont reconnu la nécessité d'appréhender l'enseignement dans une perspective d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Initiatives à développer dans le cadre des six objectifs du Processus de Bologne

Se référant à la Déclaration de Bologne, les ministres ont affirmé que la construction de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur constitue une condition pour renforcer l'attractivité et la compétitivité des établissements d'enseignement supérieur en Europe. Ils ont apporté leur soutien à l'idée que l'enseignement supérieur doit être tenu pour un bien public, qu'il relève et continuera de relever de la responsabilité publique (réglementations, etc.), et que les étudiants sont des acteurs à part entière de la communauté de l'enseignement supérieur. En conséquence, ils ont envisagé l'avenir du processus de la façon suivante:

Adoption d'un système de diplômes aisément lisibles et comparables Les ministres ont fortement encouragé les universités et les autres établissements d'enseignement supérieur à tirer pleinement profit des législations nationales existantes et des instruments européens destinés à faciliter la reconnaissance académique et professionnelle des unités d'enseignement, des diplômes et autres titres afin que les citoyens puissent réellement faire valoir leurs qualifications, leurs compétences et leurs aptitudes dans l'ensemble de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Les ministres ont vivement incité les organismes et réseaux existants tels que NARIC et ENIC à promouvoir, au plan de l'établissement et aux plans national et européen, un mécanisme de reconnaissance simple, efficace, équitable, qui prenne en compte la diversité des qualifications.

Adoption d'un système fondé sur deux cycles principaux

Les ministres se sont félicités que l'objectif visant à fonder l'architecture des diplômes d'enseignement supérieur sur deux cycles structurant les formations supérieures autour d'un cycle pré-licence et d'un cycle post-licence ait pu être abordé et faire l'objet de débats. Certains pays se sont déjà ralliés à ce type d'architecture et plusieurs autres l'envisagent avec grand intérêt. Il faut noter que, dans nombre de pays, les diplômes de licence («*bachelor degree*») et de master ou des diplômes comparables, peuvent aussi bien être obtenus dans les universités que dans d'autres établissements d'enseignement supérieur. Les programmes permet-

tant d'obtenir des diplômes peuvent et même doivent présenter des orientations différentes et des objectifs variés afin de répondre à la diversité des besoins de formation aussi bien individuels qu'académiques ou professionnels, ainsi que l'ont souligné les conclusions du séminaire d'Helsinki sur les diplômes de niveau licence (février 2001).

Etablissement d'un système de crédits

Les ministres ont souligné que, pour assurer aux filières de formation la capacité d'adaptation la meilleure, il était nécessaire d'adopter un socle de références communes en matière de qualifications, reposant sur un système de crédits tel que l'ECTS ou compatible avec l'ECTS, garantissant à la fois transférabilité et accumulation. Un tel dispositif, avec les systèmes de garantie de la qualité mutuellement reconnus, facilitera l'accès des étudiants au marché du travail en Europe et renforcera la compatibilité, l'attractivité et la compétitivité de l'enseignement supérieur européen. La généralisation de l'usage d'un tel système de crédits, comme de celui du Supplément au diplôme, entraînera des avancées dans cette direction.

Promotion de la mobilité

Les ministres ont réaffirmé que l'objectif visant à promouvoir la mobilité des étudiants, des enseignants, des chercheurs et des personnels administratifs, tel que défini par la Déclaration de Bologne, est d'une importance cruciale. En conséquence, ils ont confirmé leur détermination à poursuivre la suppression de tous les obstacles à la liberté de circulation des étudiants, des enseignants, des chercheurs et des personnels administratifs et ils ont mis l'accent sur la dimension sociale de la mobilité. Ils ont rappelé les possibilités de mobilité offertes par les programmes communautaires ainsi les avancées enregistrées, grâce notamment au lancement du Plan d'action pour la mobilité, adopté par le Conseil européen de Nice en 2000.

Promotion de la coopération européenne en matière de garantie de la qualité
Les ministres ont reconnu le rôle vital que jouent les systèmes de garantie de la qualité qui garantissent des références de haut niveau et facilitent la comparabilité des diplômes en Europe. Ils ont également encouragé une coopération plus étroite entre les réseaux compétents en matière de reconnaissance et de garantie de la qualité. Ils ont mis l'accent sur la nécessité d'une coopération européenne étroite ainsi que d'une confiance et d'une reconnaissance mutuelles des systèmes nationaux de garantie de la qualité. Ils ont en outre encouragé les universités et les autres établissements d'enseignement supérieur à diffuser leurs exemples de bonnes pratiques et à envisager des scénarios pour la reconnaissance mutuelle des mécanismes d'évaluation et d'accréditation/certification. Les ministres ont vivement appelé les universités et les autres établissements d'enseignement supérieur, les agences nationales et le Réseau européen pour la garantie de la qualité dans l'enseignement su-

périeur (ENQA), en coopération avec les organismes correspondants des pays qui ne font pas partie de l'ENQA, à collaborer pour mettre au point un cadre de références et à diffuser les bonnes pratiques.

Promotion de la dimension européenne de l'enseignement supérieur

Afin de renforcer davantage la dimension européenne de l'enseignement supérieur et favoriser l'employabilité des diplômés, les ministres ont demandé aux établissements d'enseignement supérieur de multiplier à tous les niveaux des modules, des enseignements et des filières dont le contenu, l'orientation ou l'organisation présentent une dimension européenne. Cela concerne en particulier ceux qui reposent sur un partenariat entre des établissements de différents pays et permettent d'obtenir un diplôme conjoint reconnu.

Les ministres ont en outre mis l'accent sur les points suivants

Education et formation tout au long de la vie

L'éducation et la formation tout au long de la vie constituent un élément essentiel de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. Dans l'Europe de demain, fondée sur une société et une économie de la connaissance, les stratégies en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie s'avèrent nécessaires pour répondre aux défis que constituent la compétitivité économique et l'utilisation des nouvelles technologies, ainsi que pour améliorer la cohésion sociale, l'égalité des chances et la qualité de la vie.

Etablissements d'enseignement supérieur et étudiants les ministres ont souligné que l'implication des universités et des autres établissements d'enseignement supérieur ainsi que des étudiants en tant que partenaires compétents, actifs et constructifs pour créer et façonner l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur est nécessaire et bienvenue. Les établissements ont montré l'importance qu'ils attachent à la création d'un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur qui soit cohérent et efficace, tout en restant diversifié et adaptable. Les ministres ont également souligné que la qualité constitue la condition fondamentale pour garantir confiance, pertinence, mobilité, compatibilité et attractivité au sein de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. Les ministres ont exprimé leur satisfaction au regard des initiatives qui contribuent à développer des programmes combinant qualité des enseignements supérieurs et professionnalisation durable et souhaité que les établissements d'enseignement supérieur continuent de jouer un rôle constructif dans ce domaine.

Les ministres ont affirmé que les étudiants doivent activement participer et contribuer à l'organisation et à l'élaboration du contenu de l'enseignement dans les universités et les établissements d'enseignement supérieur. Les ministres ont aussi réaffirmé le besoin, souligné par les étudiants, de prendre en compte la dimension sociale dans le processus de Bologne.

Promouvoir l'attractivité de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur

Les ministres ont reconnu qu'il était crucial de renforcer l'attractivité de l'enseignement supérieur européen pour les étudiants d'Europe comme pour ceux d'autres parties du monde. La lisibilité et la comparabilité des diplômes de l'enseignement supérieur européen dans le monde doit être renforcée par le développement d'un cadre commun de qualifications, ainsi que par la mise en place de mécanismes de garantie de la qualité et d'accréditation/certification cohérents et le redoublement d'efforts pour mieux diffuser l'information.

Les ministres ont en particulier souligné que la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche est et doit être un facteur déterminant de l'attractivité et de la compétitivité internationales de l'Europe.

Les ministres ont convenu qu'il faut prêter davantage attention aux avantages que présente un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur doté d'établissements et de programmes aux profils variés. Ils recommandent aux pays européens d'accroître leur coopération en matière d'éducation transnationale, compte tenu de ses possibles implications et des perspectives qu'elle trace.

Poursuivre le suivi du processus

Les ministres se sont engagés à poursuivre leur coopération fondée sur la mise en œuvre des objectifs définis par la Déclaration de Bologne en partant de leurs points communs, mais aussi en tirant avantage des différences entre les cultures, les langues, et les systèmes nationaux, et en profitant de toutes les possibilités offertes par la coopération intergouvernementale, le dialogue constant avec les universités, les établissements d'enseignement supérieur européens et les organisations étudiantes, ainsi que par les programmes communautaires.

Les ministres ont souhaité la bienvenue aux nouveaux membres qui rejoignent le processus de Bologne sur la base des demandes d'adhésion présentées par les ministres représentant des pays auxquels les programmes communautaires SO-CRATES et LEONARDO da VINCI ou TEMPUS-CARD sont ouverts. Ils ont accepté les demandes de la Croatie, de la Chypre et de la Turquie.

Les ministres ont décidé qu'une nouvelle conférence ministérielle sera organisée au second semestre 2003 à Berlin pour dresser le bilan des progrès accomplis et définir de nouvelles orientations et priorités pour les prochaines étapes du processus vers l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur.

Les ministres ont confirmé la nécessité d'une structure de suivi composée d'un groupe de suivi et d'un groupe préparatoire. Le groupe de suivi est composé de représentants de l'ensemble des signataires, des nouveaux participants et de la Commission européenne, et présidé par l'Etat membre qui exerce la présidence de l'Union européenne. Le groupe préparatoire comprend les représentants des pays qui ont organisé les précédentes conférences ministérielles et du pays chargé d'organiser la prochaine conférence ministérielle, deux Etats membres et deux Etats

non membres de l'Union européenne; ces quatre derniers représentants sont élus par le groupe de suivi. L'Etat qui exerce la présidence de l'Union européenne et la Commission européenne font également partie du groupe préparatoire. Le groupe préparatoire est présidé par le représentant du pays qui accueillera la prochaine conférence ministérielle.

L'Association européenne de l'université (EUA), l'Association européenne des établissements d'enseignement supérieur (EURASHE), les Organisations nationales des étudiants en Europe (ESIB) et le Conseil de l'Europe seront consultés dans le cadre des travaux de suivi.

Afin de promouvoir le processus, les ministres ont encouragé le groupe de suivi à organiser des séminaires pour explorer les domaines suivants: la coopération en matière de garantie de la qualité, les problèmes de reconnaissance et l'usage de crédits dans le processus de Bologne, le développement de diplômes conjoints, la dimension sociale, avec une attention particulière aux obstacles à la mobilité, ainsi que l'élargissement du processus de Bologne, l'éducation et la formation tout au long de la vie et la participation des étudiants.

**5. COMUNICADO DE LA CONFERENCIA DE MINISTROS
RESPONSABLES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR: REALIZAR
EL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR**
Berlín, 19 de septiembre de 2003

A. VERSIÓN INGLESA

REALISING THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education

in Berlin on 19 September 2003

Preamble

On 19 June 1999, one year after the Sorbonne Declaration, Ministers responsible for higher education from 29 European countries signed the Bologna Declaration. They agreed on important joint objectives for the development of a coherent and cohesive European Higher Education Area by 2010. In the first follow-up conference held in Prague on 19 May 2001, they increased the number of the objectives and reaffirmed their commitment to establish the European Higher Education Area by 2010. On 19 September 2003, Ministers responsible for higher education from 33 European countries met in Berlin in order to review the progress achieved and to set priorities and new objectives for the coming years, with a view to speeding up the realisation of the European Higher Education Area. They agreed on the following considerations, principles and priorities:

Ministers reaffirm the importance of the social dimension of the Bologna Process. The need to increase competitiveness must be balanced with the objective of improving the social characteristics of the European Higher Education Area, aiming at strengthening social cohesion and reducing social and gender inequalities both at national and at European level. In that context, Ministers reaffirm their position that

higher education is a public good and a public responsibility. They emphasise that in international academic cooperation and exchanges, academic values should prevail.

Ministers take into due consideration the conclusions of the European Councils in Lisbon (2000) and Barcelona (2002) aimed at making Europe “the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion” and calling for further action and closer co-operation in the context of the Bologna Process.

Ministers take note of the Progress Report commissioned by the Follow-up Group on the development of the Bologna Process between Prague and Berlin. They also take note of the Trends-III Report prepared by the European University Association (EUA), as well as of the results of the seminars, which were organised as part of the work programme between Prague and Berlin by several member States and Higher Education Institutions, organisations and students. Ministers further note the National Reports, which are evidence of the considerable progress being made in the application of the principles of the Bologna Process. Finally, they take note of the messages from the European Commission and the Council of Europe and acknowledge their support for the implementation of the Process.

Ministers agree that efforts shall be undertaken in order to secure closer links overall between the higher education and research systems in their respective countries. The emerging European Higher Education Area will benefit from synergies with the European Research Area, thus strengthening the basis of the Europe of Knowledge. The aim is to preserve Europe’s cultural richness and linguistic diversity, based on its heritage of diversified traditions, and to foster its potential of innovation and social and economic development through enhanced co-operation among European Higher Education Institutions.

Ministers recognise the fundamental role in the development of the European Higher Education Area played by Higher Education Institutions and student organisations. They take note of the message from the European University Association (EUA) arising from the Graz Convention of Higher Education Institutions, the contributions from the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) and the communications from ESIB – The National Unions of Students in Europe.

Ministers welcome the interest shown by other regions of the world in the development of the European Higher Education Area, and welcome in particular the presence of representatives from European countries not yet party to the Bologna Process as well as from the Follow-up Committee of the European Union, Latin America and Caribbean (EULAC) Common Space for Higher Education as guests at this conference.

Progress

Ministers welcome the various initiatives undertaken since the Prague Higher Education Summit to move towards more comparability and compatibility, to make

higher education systems more transparent and to enhance the quality of European higher education at institutional and national levels. They appreciate the co-operation and commitment of all partners –Higher Education Institutions, students and other stakeholders– to this effect.

Ministers emphasise the importance of all elements of the Bologna Process for establishing the European Higher Education Area and stress the need to intensify the efforts at institutional, national and European level. However, to give the Process further momentum, they commit themselves to intermediate priorities for the next two years. They will strengthen their efforts to promote effective quality assurance systems, to step up effective use of the system based on two cycles and to improve the recognition system of degrees and periods of studies.

Quality Assurance

The quality of higher education has proven to be at the heart of the setting up of a European Higher Education Area. Ministers commit themselves to supporting further development of quality assurance at institutional, national and European level. They stress the need to develop mutually shared criteria and methodologies on quality assurance.

They also stress that consistent with the principle of institutional autonomy, the primary responsibility for quality assurance in higher education lies with each institution itself and this provides the basis for real accountability of the academic system within the national quality framework.

Therefore, they agree that by 2005 national quality assurance systems should include:

- A definition of the responsibilities of the bodies and institutions involved.
- Evaluation of programmes or institutions, including internal assessment, external review, participation of students and the publication of results.
- A system of accreditation, certification or comparable procedures.
- International participation, co-operation and networking.

At the European level, Ministers call upon ENQA through its members, in co-operation with the EUA, EURASHE and ESIB, to develop an agreed set of standards, procedures and guidelines on quality assurance, to explore ways of ensuring an adequate peer review system for quality assurance and/or accreditation agencies or bodies, and to report back through the Follow-up Group to Ministers in 2005. Due account will be taken of the expertise of other quality assurance associations and networks.

Degree structure: Adoption of a system essentially based on two main cycles

Ministers are pleased to note that, following their commitment in the Bologna Declaration to the two-cycle system, a comprehensive restructuring of the European

landscape of higher education is now under way. All Ministers commit themselves to having started the implementation of the two cycle system by 2005.

Ministers underline the importance of consolidating the progress made, and of improving understanding and acceptance of the new qualifications through reinforcing dialogue within institutions and between institutions and employers.

Ministers encourage the member States to elaborate a framework of comparable and compatible qualifications for their higher education systems, which should seek to describe qualifications in terms of workload, level, learning outcomes, competences and profile. They also undertake to elaborate an overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area.

Within such frameworks, degrees should have different defined outcomes. First and second cycle degrees should have different orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs. First cycle degrees should give access, in the sense of the Lisbon Recognition Convention, to second cycle programmes. Second cycle degrees should give access to doctoral studies.

Ministers invite the Follow-up Group to explore whether and how shorter higher education may be linked to the first cycle of a qualifications framework for the European Higher Education Area.

Ministers stress their commitment to making higher education equally accessible to all, on the basis of capacity, by every appropriate means.

Promotion of mobility

Mobility of students and academic and administrative staff is the basis for establishing a European Higher Education Area. Ministers emphasise its importance for academic and cultural as well as political, social and economic spheres. They note with satisfaction that since their last meeting, mobility figures have increased, thanks also to the substantial support of the European Union programmes, and agree to undertake the necessary steps to improve the quality and coverage of statistical data on student mobility.

They reaffirm their intention to make every effort to remove all obstacles to mobility within the European Higher Education Area. With a view to promoting student mobility,

Ministers will take the necessary steps to enable the portability of national loans and grants.

Establishment of a system of credits

Ministers stress the important role played by the European Credit Transfer System (ECTS) in facilitating student mobility and international curriculum development. They note that ECTS is increasingly becoming a generalised basis for the national credit systems. They encourage further progress with the goal that the ECTS

becomes not only a transfer but also an accumulation system, to be applied consistently as it develops within the emerging European Higher Education Area.

Recognition of degrees: Adoption of a system of easily readable and comparable degrees

Ministers underline the importance of the Lisbon Recognition Convention, which should be ratified by all countries participating in the Bologna Process, and call on the ENIC and NARIC networks along with the competent National Authorities to further the implementation of the Convention.

They set the objective that every student graduating as from 2005 should receive the Diploma Supplement automatically and free of charge. It should be issued in a widely spoken European language.

They appeal to institutions and employers to make full use of the Diploma Supplement, so as to take advantage of the improved transparency and flexibility of the higher education degree systems, for fostering employability and facilitating academic recognition for further studies.

Higher education institutions and students

Ministers welcome the commitment of Higher Education Institutions and students to the Bologna Process and recognise that it is ultimately the active participation of all partners in the Process that will ensure its long-term success.

Aware of the contribution strong institutions can make to economic and societal development, Ministers accept that institutions need to be empowered to take decisions on their internal organisation and administration. Ministers further call upon institutions to ensure that the reforms become fully integrated into core institutional functions and processes.

Ministers note the constructive participation of student organisations in the Bologna Process and underline the necessity to include the students continuously and at an early stage in further activities.

Students are full partners in higher education governance. Ministers note that national legal measures for ensuring student participation are largely in place throughout the European Higher Education Area. They also call on institutions and student organisations to identify ways of increasing actual student involvement in higher education governance.

Ministers stress the need for appropriate studying and living conditions for the students, so that they can successfully complete their studies within an appropriate period of time without obstacles related to their social and economic background. They also stress the need for more comparable data on the social and economic situation of students.

Promotion of the European dimension in higher education

Ministers note that, following their call in Prague, additional modules, courses and curricula with European content, orientation or organisation are being developed.

They note that initiatives have been taken by Higher Education Institutions in various European countries to pool their academic resources and cultural traditions in order to promote the development of integrated study programmes and joint degrees at first, second and third level.

Moreover, they stress the necessity of ensuring a substantial period of study abroad in joint degree programmes as well as proper provision for linguistic diversity and language learning, so that students may achieve their full potential for European identity, citizenship and employability.

Ministers agree to engage at the national level to remove legal obstacles to the establishment and recognition of such degrees and to actively support the development and adequate quality assurance of integrated curricula leading to joint degrees.

Promoting the attractiveness of the European Higher Education Area

Ministers agree that the attractiveness and openness of the European higher education should be reinforced. They confirm their readiness to further develop scholarship programmes for students from third countries.

Ministers declare that transnational exchanges in higher education should be governed on the basis of academic quality and academic values, and agree to work in all appropriate fora to that end. In all appropriate circumstances such fora should include the social and economic partners.

They encourage the co-operation with regions in other parts of the world by opening Bologna seminars and conferences to representatives of these regions.

Lifelong learning

Ministers underline the important contribution of higher education in making lifelong learning a reality. They are taking steps to align their national policies to realise this goal and urge Higher Education Institutions and all concerned to enhance the possibilities for lifelong learning at higher education level including the recognition of prior learning. They emphasise that such action must be an integral part of higher education activity.

Ministers furthermore call those working on qualifications frameworks for the European Higher Education Area to encompass the wide range of flexible learning paths, opportunities and techniques and to make appropriate use of the ECTS credits.

They stress the need to improve opportunities for all citizens, in accordance with their aspirations and abilities, to follow the lifelong learning paths into and within higher education.

Additional Actions

European Higher Education Area and European Research Area – two pillars of the knowledge based society

Conscious of the need to promote closer links between the EHEA and the ERA in a Europe of Knowledge, and of the importance of research as an integral part of higher education across Europe, Ministers consider it necessary to go beyond the present focus on two main cycles of higher education to include the doctoral level as the third cycle in the Bologna Process. They emphasise the importance of research and research training and the promotion of interdisciplinarity in maintaining and improving the quality of higher education and in enhancing the competitiveness of European higher education more generally. Ministers call for increased mobility at the doctoral and postdoctoral levels and encourage the institutions concerned to increase their co-operation in doctoral studies and the training of young researchers.

Ministers will make the necessary effort to make European Higher Education Institutions an even more attractive and efficient partner. Therefore Ministers ask Higher Education Institutions to increase the role and relevance of research to technological, social and cultural evolution and to the needs of society.

Ministers understand that there are obstacles inhibiting the achievement of these goals and these cannot be resolved by Higher Education Institutions alone. It requires strong support, including financial, and appropriate decisions from national Governments and European Bodies.

Finally, Ministers state that networks at doctoral level should be given support to stimulate the development of excellence and to become one of the hallmarks of the European Higher Education Area.

Stocktaking

With a view to the goals set for 2010, it is expected that measures will be introduced to take stock of progress achieved in the Bologna Process. A mid-term stocktaking exercise would provide reliable information on how the Process is actually advancing and would offer the possibility to take corrective measures, if appropriate.

Ministers charge the Follow-up Group with organising a stocktaking process in time for their summit in 2005 and undertaking to prepare detailed reports on the progress and implementation of the intermediate priorities set for the next two years:

- quality assurance
- two-cycle system
- recognition of degrees and periods of studies

Participating countries will, furthermore, be prepared to allow access to the necessary information for research on higher education relating to the objectives of the Bologna Process. Access to data banks on ongoing research and research results shall be facilitated.

Further Follow-up

New members

Ministers consider it necessary to adapt the clause in the Prague Communiqué on applications for membership as follows:

Countries party to the European Cultural Convention shall be eligible for membership of the European Higher Education Area provided that they at the same time declare their willingness to pursue and implement the objectives of the Bologna Process in their own systems of higher education. Their applications should contain information on how they will implement the principles and objectives of the declaration.

Ministers decide to accept the requests for membership of Albania, Andorra, Bosnia and Herzegovina, Holy See, Russia, Serbia and Montenegro, “the Former Yugoslav Republic of Macedonia” and to welcome these states as new members thus expanding the process to 40 European Countries.

Ministers recognise that membership of the Bologna Process implies substantial change and reform for all signatory countries. They agree to support the new signatory countries in those changes and reforms, incorporating them within the mutual discussions and assistance, which the Bologna Process involves.

Follow-up structure

Ministers entrust the implementation of all the issues covered in the Communiqué, the overall steering of the Bologna Process and the preparation of the next ministerial meeting to a Follow-up Group, which shall be composed of the representatives of all members of the Bologna Process and the European Commission, with the Council of Europe, the EUA, EURASHE, ESIB and UNESCO/CEPES as consultative members. This group, which should be convened at least twice a year, shall be chaired by the EU Presidency, with the host country of the next Ministerial Conference as vice-chair.

A Board also chaired by the EU Presidency shall oversee the work between the meetings of the Follow-up Group. The Board will be composed of the chair, the next host country as vice-chair, the preceding and the following EU Presidencies, three participating countries elected by the Follow-up Group for one year, the European Commission and, as consultative members, the Council of Europe, the EUA, EURASHE and ESIB. The Follow-up Group as well as the Board may convene ad hoc working groups as they deem necessary.

The overall follow-up work will be supported by a Secretariat which the country hosting the next Ministerial Conference will provide.

In its first meeting after the Berlin Conference, the Follow-up Group is asked to further define the responsibilities of the Board and the tasks of the Secretariat.

Work programme 2003-2005

Ministers ask the Follow-up Group to co-ordinate activities for progress of the Bologna Process as indicated in the themes and actions covered by this Communiqué and report on them in time for the next ministerial meeting in 2005.

Next Conference

Ministers decide to hold the next conference in the city of Bergen (Norway) in May 2005.

B. VERSIÓN FRANCESAS

COMMUNIQUÉ DE BERLIN – 19 SEPTEMBRE 2003

Réaliser l’Espace Européen de l’Enseignement Supérieur

Communiqué de la Conférence des Ministres chargés
de l’Enseignement Supérieur

à Berlin le 19 septembre 2003

Preamble

Le 19 juin 1999, un an après la Déclaration de la Sorbonne, les Ministres chargés de l’enseignement supérieur de 29 pays européens ont signé la Déclaration de Bologne. Ils se sont mis d’accord sur d’importants objectifs communs afin de développer, d’ici à 2010, un espace européen de l’enseignement supérieur cohérent. Lors de la première conférence de suivi tenue à Prague le 19 mai 2001, les Ministres ont augmenté le nombre d’objectifs et réaffirmé leur engagement d’instaurer un espace européen de l’enseignement supérieur d’ici à 2010. Le 19 septembre 2003, les Ministres chargés de l’enseignement supérieur de 32 pays européens se sont retrouvés à Berlin pour dresser le bilan des progrès accomplis et définir des priorités et de nouveaux objectifs pour les années à venir en vue d’accélérer la réalisation de l’espace européen de l’enseignement supérieur. Ils se sont mis d’accord sur les considérations, principes et priorités suivants:

Les Ministres réaffirment l’importance de la dimension sociale du Processus de Bologne. Le besoin d’accroître la compétitivité doit être contrebalancé par l’objectif qui vise à améliorer les caractéristiques sociales de l’espace européen de l’enseignement supérieur, pour renforcer la cohésion sociale et réduire les inégalités sociales ainsi que les inégalités entre les sexes à l’échelle nationale et européenne. Dans ce contexte, les Ministres réaffirment leur position selon laquelle l’enseignement supérieur est un bien public et relève de la responsabilité publique. Ils insistent sur le fait que, dans le domaine de la coopération et des échanges internatio-

naux au niveau de l'enseignement supérieur, les valeurs de la connaissance devraient prévaloir.

Les Ministres tiennent pleinement compte des conclusions du Conseil européen de Lisbonne (en 2000) et de Barcelone (en 2002) qui visent à faire de l'Europe «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable, assortie d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale», et qui nécessitent de développer davantage d'activités et une coopération plus étroite dans le contexte du Processus de Bologne.

Les Ministres prennent note du Rapport d'avancement, réalisé à l'initiative du groupe de suivi, sur le développement du Processus de Bologne entre Prague et Berlin. Ils prennent note également du Rapport "Tendances III" préparé par l'Association européenne de l'université (EUA), des résultats issus des séminaires organisés, dans le cadre du programme de travail de Prague à Berlin, par plusieurs Etats membres, établissements d'enseignement supérieur et organisations d'étudiants. Les Ministres prennent également en compte les rapports nationaux qui révèlent les progrès considérables accomplis dans l'application des principes du Processus de Bologne. Enfin, les Ministres prennent note des messages émanant de la Commission européenne et du Conseil de l'Europe, et reconnaissent le soutien que ceux-ci ont apporté pour la mise en oeuvre du Processus.

Les Ministres conviennent d'œuvrer dans leurs pays respectifs afin de renforcer les liens existant en général entre les systèmes d'enseignement supérieur et de recherche. L'espace européen de l'enseignement supérieur en cours d'émergence bénéficiera des synergies établies avec l'espace européen de la recherche, renforçant ainsi les bases de l'Europe de la Connaissance. Le but est de préserver la richesse culturelle et la diversité linguistique de l'Europe, fondées sur un héritage nourri de traditions diversifiées, et de favoriser son potentiel d'innovation et son développement économique et social grâce à une coopération renforcée entre les établissements d'enseignement supérieur européens.

Les Ministres reconnaissent le rôle fondamental que jouent les établissements d'enseignement supérieur et les organisations d'étudiants dans le développement de l'espace européen de l'enseignement supérieur. Ils prennent note du message lancé par l'Association européenne de l'université (EUA) lors de la Convention des établissements d'enseignement supérieur de Graz, des contributions de l'Association européenne des établissements d'enseignement supérieur (EURASHE) ainsi que des communications émanant de l'ESIB - Organisations nationales des étudiants en Europe.

Les Ministres se félicitent de l'intérêt que portent les autres régions du monde au développement de l'espace européen de l'enseignement supérieur, et particulièrement de la présence des représentants des pays européens qui ne font pas encore partie du Processus de Bologne et de celle des membres du Comité de suivi de l'espace commun d'enseignement supérieur de l'Union européenne - Amérique latine - Caraïbes (UEALC) conviés en qualité d'invités à cette conférence.

Avances

Les Ministres se félicitent des diverses initiatives prises depuis le Sommet de l'enseignement supérieur à Prague pour s'orienter vers plus de comparabilité et de compatibilité, rendre les systèmes d'enseignement supérieur plus transparents et renforcer la qualité de l'enseignement supérieur européen au plan national et au plan des établissements. Ils saluent la capacité de coopération et d'engagement manifestée à cet effet par tous les partenaires –établissements d'enseignement supérieur, étudiants et autres personnes ou organismes impliqués.

Les Ministres soulignent l'importance que revêtent tous les éléments du Processus de Bologne pour la création de l'espace européen de l'enseignement supérieur et insistent sur la nécessité d'intensifier les efforts au plan des établissements, comme au plan national et européen. Toutefois, afin de donner davantage d'élan au Processus, ils se fixent des priorités intermédiaires pour les deux années à venir. Ils augmenteront leurs efforts pour promouvoir des systèmes efficaces pour la garantie de la qualité, pour progresser dans l'utilisation efficace du système basé sur deux cycles et améliorer le système de reconnaissance des diplômes et des périodes d'études.

Garantie de la qualité

C'est un fait établi que la qualité de l'enseignement supérieur se trouve au cœur de la construction d'un espace européen de l'enseignement supérieur. Les Ministres s'engagent à soutenir le développement de la garantie de la qualité au plan des établissements et aux plans national et européen. Ils soulignent la nécessité de développer des critères et des méthodologies reconnus mutuellement en matière de garantie de la qualité.

Ils soulignent également que, conformément au principe de l'autonomie des établissements, la responsabilité première en matière de garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur incombe à chaque établissement lui-même, ce qui fonde les bases d'une réelle responsabilisation du système universitaire dans le cadre national de qualité.

Ils conviennent donc que d'ici à 2005, les systèmes nationaux de garantie de la qualité devraient inclure :

- une définition des responsabilités des organismes et institutions concernés.
- une évaluation des programmes ou des établissements, qui inclue l'évaluation interne, l'examen externe, la participation des étudiants et la publication des résultats.
- un système d'accréditation, de certification ou de procédures comparables.
- la participation, la coopération et la mise en réseau internationales.

Au plan européen, les Ministres demandent à l'ENQA, en coopération avec l'EUA, l'EURASHE et l'ESIB, de mettre au point une série de références, de pro-

cédures et de lignes d'orientation pour la garantie de la qualité qui fassent l'objet d'un consensus, d'explorer les moyens d'assurer un système adéquat d'examen par les pairs pour la garantie de la qualité et/ou pour les agences ou organismes chargés de l'accréditation, et d'en faire rapport aux Ministres en 2005 par l'intermédiaire du groupe de suivi. Il sera tenu compte, à leur juste valeur, des compétences des autres groupes et réseaux impliqués dans la garantie de la qualité.

Structure des diplômes : Adoption d'un système fondé essentiellement sur deux cycles principaux

Les Ministres notent avec satisfaction qu'à la suite de leurs engagements dans la Déclaration de Bologne en faveur d'un système à deux cycles, une vaste restructuration du paysage européen de l'enseignement supérieur est maintenant en cours. Tous les ministres s'engagent à avoir entrepris en 2005 la mise en œuvre de ce système à deux cycles.

Les Ministres soulignent qu'il importe de consolider les progrès accomplis et d'améliorer la compréhension et l'acceptation de ces nouvelles qualifications en renforçant le dialogue au sein des établissements ainsi qu'entre les établissements et les employeurs.

Les Ministres encouragent les Etats membres à élaborer un cadre de qualifications comparables et compatibles pour leurs systèmes d'enseignement supérieur. Les cadres de qualifications devraient chercher à les décrire en termes de charge de travail, de niveau, de résultats de formation, de compétences et de profil des qualifications. Les Ministres s'engagent également à élaborer un cadre global des qualifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Dans de tels cadres, les diplômes devraient avoir des objectifs diversement définis. Les diplômes du premier et du deuxième cycle devraient avoir des orientations différentes et des profils variés afin de s'adapter à la diversité des besoins individuels, académiques et du marché de travail. Les diplômes du premier cycle devraient donner accès, au sens de la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance, aux formations du deuxième cycle. Les diplômes du deuxième cycle devraient donner accès aux études de doctorat.

Les Ministres invitent le groupe de suivi à étudier si, et comment, l'enseignement supérieur court peut être relié au premier cycle d'un cadre des qualifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Les Ministres soulignent leur engagement à rendre, par tous les moyens appropriés, l'enseignement supérieur également accessible à tous sur la base des capacités de chacun.

Promotion de la mobilité

La mobilité des étudiants et des personnels universitaires et administratifs est la base de la création d'un espace européen de l'enseignement supérieur. Les Mi-

nistres réaffirment son importance pour les milieux universitaire et culturel comme pour le monde politique, social et économique. Ils notent avec satisfaction que depuis leur dernière réunion, les chiffres de la mobilité ont augmenté grâce également au soutien substantiel des programmes de mobilité de l'Union européenne, et acceptent de prendre les mesures nécessaires pour améliorer la qualité et le champ de collecte des données statistiques sur la mobilité des étudiants.

Ils réaffirment leur intention de faire tous les efforts pour lever tous les obstacles à la mobilité dans le cadre de l'espace européen de l'enseignement supérieur. En vue de promouvoir la mobilité des étudiants, les Ministres prendront les mesures nécessaires pour rendre possible la portabilité des prêts et allocations d'études nationaux.

Etablissement d'un système de crédits

Les Ministres soulignent le rôle important que joue l'ECTS pour faciliter la mobilité des étudiants et le développement de programmes d'études internationaux. Ils notent que l'ECTS devient de plus en plus une base généralisée pour les systèmes nationaux de crédits et encouragent à progresser pour qu'il devienne non seulement un système de transfert, mais aussi un système d'accumulation à appliquer de façon constante alors qu'il se développe avec l'émergence de l'espace européen de l'enseignement supérieur

Reconnaissance des diplômes: Adoption d'un système de diplômes facilement lisibles et comparables

Les Ministres soulignent l'importance de la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance, qui devrait être ratifiée par tous les pays participant au Processus de Bologne, et invitent les réseaux ENIC et NARIC, en liaison avec les autorités nationales compétentes, à en poursuivre la mise en oeuvre.

Ils fixent pour objectif qu'à partir de 2005, chaque étudiant qui termine ses études puisse recevoir le Supplément au diplôme automatiquement et sans frais. Celui-ci devrait être délivré dans une langue largement répandue en Europe.

Ils recommandent aux établissements et aux employeurs de faire pleinement usage du Supplément au diplôme, afin de profiter de la transparence et de la flexibilité accrues des systèmes de diplômes d'enseignement supérieur pour stimuler l'employabilité et faciliter la reconnaissance académique en vue de la poursuite d'études.

Etablissements d'enseignement supérieur et étudiants

Les Ministres se félicitent de l'engagement des établissements d'enseignement supérieur et des étudiants dans le Processus de Bologne et reconnaissent que c'est finalement la participation active de tous les partenaires au processus qui assurera son succès à long terme.

Conscients de la contribution que des établissements forts peuvent apporter au développement économique et social, les Ministres reconnaissent qu'il est nécessaire que les établissements aient le pouvoir de prendre des décisions sur leur organisation et leur administration internes. Les Ministres demandent aux établissements de s'assurer que les réformes seront complètement intégrées aux fonctions et procédures essentielles qui leur sont propres.

Les Ministres notent la participation constructive des organisations d'étudiants au Processus de Bologne et soulignent la nécessité d'associer les étudiants aux activités à venir de façon continue et le plus tôt possible.

Les étudiants sont des partenaires à part entière dans la gouvernance de l'enseignement supérieur.

Les Ministres notent que les mesures juridiques nationales permettant d'assurer la participation des étudiants sont largement mises en place dans l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Ils demandent également aux établissements et aux organisations d'étudiants d'identifier les moyens d'accroître l'engagement actuel des étudiants dans la gouvernance de l'enseignement supérieur.

Les Ministres soulignent la nécessité pour les étudiants de bénéficier de conditions de vie et d'études appropriées afin qu'ils puissent accomplir leurs études avec succès dans une période de temps donnée sans se heurter à des obstacles dus à leur position sociale et économique. Ils soulignent également la nécessité de réunir davantage de données comparables sur la situation sociale et économique des étudiants.

Promotion de la dimension européenne dans l'enseignement supérieur

Les Ministres constatent que, suite à leur appel à Prague, de nouveaux modules, enseignements et filières avec un contenu, une orientation ou une organisation européens se développent. Ils constatent que des initiatives ont été prises par des établissements d'enseignement supérieur dans divers pays d'Europe pour mettre en commun leurs ressources universitaires et leurs traditions culturelles afin de promouvoir le développement de programmes d'études intégrés et de diplômes conjoints au premier, deuxième et troisième cycle.

De plus, ils soulignent la nécessité d'assurer une période d'études substantielle à l'étranger dans le cadre des programmes des diplômes conjoints ainsi que des dispositions appropriées pour la diversité linguistique et l'apprentissage des langues, afin que les étudiants puissent réaliser pleinement leurs potentialités en termes d'identité européenne, de citoyenneté et d'employabilité.

Les Ministres conviennent de s'engager à lever, au plan national, les obstacles juridiques à la mise en place et à la reconnaissance de tels diplômes et à soutenir activement le développement et la garantie de la qualité adéquate pour les programmes intégrés qui conduisent à des diplômes conjoints.

Promouvoir l'attractivité de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur

Les Ministres s'accordent sur la nécessité de renforcer l'attractivité et l'ouverture de l'enseignement supérieur européen. Ils confirment qu'ils sont prêts à développer davantage les programmes de bourses en faveur des étudiants provenant des pays tiers.

Les Ministres déclarent que les échanges transnationaux dans le domaine de l'enseignement supérieur devraient être fondés sur la qualité et les valeurs universitaires, et ils s'engagent à oeuvrer dans ce but dans tous les forums appropriés. Dans toute la mesure du possible, ces forums impliqueront les partenaires sociaux et économiques.

Ils encouragent la coopération avec les autres régions du monde en accueillant les représentants de ces régions aux séminaires et conférences organisés dans le cadre du processus de Bologne.

L'éducation et la formation tout au long de la vie

Les Ministres soulignent que l'enseignement supérieur a largement contribué à faire de l'éducation et de la formation tout au long de la vie une réalité. Ils prennent des mesures pour orienter leurs politiques à cette fin et incitent fortement les établissements d'enseignement supérieur et toutes les instances concernées à renforcer les possibilités d'éducation et de formation tout au long de la vie au niveau de l'enseignement supérieur, y compris la validation des acquis antérieurs. Ils insistent sur le fait que ce type d'action doit être partie intégrante de l'activité de l'enseignement supérieur.

De plus, les Ministres demandent à ceux qui travaillent sur les cadres de qualifications dans l'espace européen de l'enseignement supérieur de tenir compte du large éventail de parcours flexibles de formation, d'opportunités et de techniques pour se former, et d'utiliser les crédits ECTS de façon appropriée.

Ils soulignent la nécessité de développer les opportunités offertes à tous les citoyens de s'engager dans un parcours d'éducation et de formation tout au long de la vie, conforme à leurs aspirations et à leurs capacités, afin d'accéder à l'enseignement supérieur et d'y évoluer.

Developpements complémentaires

L'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES) et l'Espace Européen de la Recherche (EER) – deux piliers de la société fondée sur la connaissance

Conscients de la nécessité de promouvoir des liens plus étroits entre l'EEES et l'EER dans une Europe de la Connaissance, et de l'importance de la recherche comme partie intégrante de l'enseignement supérieur en Europe, les Ministres considèrent qu'il faut aller au-delà de la perspective actuelle centrée sur deux

cycles principaux de l'enseignement supérieur et intégrer le niveau du doctorat comme troisième cycle dans le Processus de Bologne. Ils soulignent l'importance de la recherche, de la formation à la recherche et de la promotion de l'interdisciplinarité pour maintenir et améliorer la qualité de l'enseignement supérieur, et plus généralement pour renforcer la compétitivité de l'enseignement supérieur européen. Les Ministres appellent à une mobilité accrue aux niveaux doctoral et post-doctoral et encouragent les établissements concernés à accroître leur coopération dans les domaines des études doctorales et de la formation des jeunes chercheurs.

Les Ministres feront les efforts nécessaires pour faire des établissements européens d'enseignement supérieur des partenaires encore plus attractifs et efficaces. Les Ministres demandent donc aux établissements d'enseignement supérieur d'accroître le rôle et l'utilité de la recherche dans l'évolution technologique, sociale et culturelle et en réponse aux besoins de la société.

Les Ministres comprennent que, pour atteindre ces objectifs, il existe des obstacles qui ne peuvent être levés par les établissements d'enseignement supérieur à eux seuls. Cela requiert un important soutien, y compris financier, et des décisions appropriées de la part des gouvernements nationaux et des organismes européens.

Ils observent enfin que les réseaux au niveau doctoral devraient bénéficier d'un soutien pour stimuler le développement de l'excellence afin qu'ils deviennent l'un des emblèmes de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Prochains bilans

Dans la perspective des objectifs fixés pour 2010, il a été prévu de prendre des mesures pour dresser l'inventaire des progrès accomplis dans le Processus de Bologne. Un bilan à mi-parcours fournirait des informations valables sur la façon dont le Processus avance vraiment et offrirait ainsi la possibilité de prendre des mesures correctives, si cela est approprié.

Les Ministres chargent le groupe de suivi d'organiser le processus visant à établir des bilans en temps opportun pour le Sommet de 2005, et de préparer des rapports détaillés sur les progrès et la mise en œuvre des priorités intermédiaires prévues pour les deux années à venir:

- la garantie de la qualité
- le système à deux cycles
- la reconnaissance des diplômes et des périodes d'études.

Les pays participants devront, en outre, être prêts à permettre l'accès aux informations nécessaires pour effectuer des recherches sur l'enseignement supérieur liées aux objectifs du Processus de Bologne. L'accès aux banques de données sur les recherches en cours et les résultats des recherches effectuées sera facilité.

Suivi du processus

Nouveaux membres

Les Ministres considèrent qu'il est nécessaire d'adapter la clause du Communiqué de Prague relative aux demandes d'adhésion de la façon suivante:

Les pays faisant partie de la Convention culturelle européenne seront éligibles pour être membres de l'espace européen de l'enseignement supérieur à condition qu'ils déclarent en même temps leur volonté de poursuivre et d'appliquer les objectifs du Processus de Bologne dans leurs propres systèmes d'enseignement supérieur. Leurs demandes d'adhésion devraient comporter des informations sur la façon dont ils mettront en application les principes et les objectifs de la déclaration.

Les Ministres décident d'accepter les demandes d'adhésion de l'Albanie, d'Andorre, de la Bosnie-Herzégovine, du Saint-Siège, de la Russie, de la Serbie et du Monténégro, de «l'ancienne République yougoslave de Macédoine», et de souhaiter la bienvenue à ces pays en tant que nouveaux membres, ce qui élargit le processus à 40 pays européens.

Les Ministres reconnaissent que l'adhésion au Processus de Bologne implique des changements et des réformes importants pour tous les pays signataires. Ils conviennent de soutenir les nouveaux pays signataires dans la mise en œuvre de ces réformes et de ces changements, en les associant aux discussions communes et à l'entraide qu'implique le Processus de Bologne.

Structure de suivi

Les Ministres confient la mise en œuvre de toutes les questions évoquées dans le Communiqué, le pilotage global du Processus de Bologne et la préparation de la prochaine réunion ministérielle à un groupe de suivi, qui sera composé des représentants de tous les membres du Processus de Bologne et de la Commission européenne, et où seront présents à titre consultatif le Conseil de l'Europe, l'EUA, l'EURASHE, l'ESIB et l'UNESCO/CEPES. Ce groupe, qui se réunira au moins deux fois par an, sera présidé par la Présidence de l'Union européenne; l'Etat hôte de la prochaine conférence ministérielle en assumera la vice-présidence.

Un comité, présidé lui aussi par la Présidence de l'Union européenne, supervisera le travail de suivi entre les réunions du groupe de suivi. Le comité sera composé du Président, du représentant du pays hôte de la prochaine conférence et chargé de la vice-présidence, des présidences, précédente et suivante, de l'Union européenne, des trois pays participants élus par le groupe de suivi pour un an, de la Commission européenne, et comme membres consultatifs, du Conseil de l'Europe, de l'EUA, de l'EURASHE, et de l'ESIB. Le groupe de suivi ainsi que le comité peuvent convoquer des groupes de travail ad hoc s'ils le jugent nécessaire.

L'ensemble du travail de suivi prendra appui sur le secrétariat fourni par le pays hôte de la prochaine conférence ministérielle.

Lors de sa première réunion après la conférence de Berlin, le groupe de suivi devra bien préciser les responsabilités du comité et les missions du secrétariat.

Programme de travail 2003-2005

Les Ministres demandent au groupe de suivi de coordonner les activités pour faire avancer le Processus de Bologne conformément aux thèmes et actions indiqués dans ce Communiqué et de faire un rapport à ce sujet pour la prochaine réunion ministérielle en 2005.

Prochaine conférence

Les Ministres décident de tenir la prochaine conférence à Bergen (Norvège) en mai 2005.

**6. COMUNICADO DE LA CONFERENCIA DE MINISTROS
RESPONSABLES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
ALCANZANDO LAS METAS
*Bergen, 19-20 de mayo de 2005***

A. VERSIÓN INGLESA

**THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION
AREA - ACHIEVING THE GOALS**

**Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible
for Higher Education**

Bergen, 19-20 May 2005

We, Ministers responsible for higher education in the participating countries of the Bologna Process, have met for a mid-term review and for setting goals and priorities towards 2010. At this conference, we have welcomed Armenia, Azerbaijan, Georgia, Moldova and Ukraine as new participating countries in the Bologna Process. We all share the common understanding of the principles, objectives and commitments of the Process as expressed in the Bologna Declaration and in the subsequent communiqués from the Ministerial Conferences in Prague and Berlin. We confirm our commitment to coordinating our policies through the Bologna Process to establish the European Higher Education Area (EHEA) by 2010, and we commit ourselves to assisting the new participating countries to implement the goals of the Process.

I. Partnership

We underline the central role of higher education institutions, their staff and students as partners in the Bologna Process. Their role in the implementation of the Process becomes all the more important now that the necessary legislative reforms are largely in place, and we encourage them to continue and intensify their efforts to establish the EHEA. We welcome the clear commitment of higher education institu-

tions across Europe to the Process, and we recognise that time is needed to optimise the impact of structural change on curricula and thus to ensure the introduction of the innovative teaching and learning processes that Europe needs.

We welcome the support of organisations representing business and the social partners and look forward to intensified cooperation in reaching the goals of the Bologna Process. We further welcome the contributions of the international institutions and organisations that are partners to the Process.

II. Taking stock

We take note of the significant progress made towards our goals, as set out in the General Report 2003-2005 from the Follow-up Group, in EUA's *Trends IV* report, and in ESIB's report *Bologna with Student Eyes*.

At our meeting in Berlin, we asked the Follow-up Group for a mid-term stock-taking, focusing on three priorities – the degree system, quality assurance and the recognition of degrees and periods of study. From the stocktaking report we note that substantial progress has been made in these three priority areas. It will be important to ensure that progress is consistent across all participating countries. We therefore see a need for greater sharing of expertise to build capacity at both institutional and governmental level.

The degree system

We note with satisfaction that the two-cycle degree system is being implemented on a large scale, with more than half of the students being enrolled in it in most countries. However, there are still some obstacles to access between cycles. Furthermore, there is a need for greater dialogue, involving Governments, institutions and social partners, to increase the employability of graduates with bachelor qualifications, including in appropriate posts within the public service.

We adopt the overarching framework for qualifications in the EHEA, comprising three cycles (including, within national contexts, the possibility of intermediate qualifications), generic descriptors for each cycle based on learning outcomes and competences, and credit ranges in the first and second cycles. We commit ourselves to elaborating national frameworks for qualifications compatible with the overarching framework for qualifications in the EHEA by 2010, and to having started work on this by 2007. We ask the Follow-up Group to report on the implementation and further development of the overarching framework.

We underline the importance of ensuring complementarity between the overarching framework for the EHEA and the proposed broader framework for qualifications for lifelong learning encompassing general education as well as vocational education and training as now being developed within the European Union as well as among participating countries. We ask the European Commission fully to consult all parties to the Bologna Process as work progresses.

Quality assurance

Almost all countries have made provision for a quality assurance system based on the criteria set out in the Berlin Communiqué and with a high degree of cooperation and networking. However, there is still progress to be made, in particular as regards student involvement and international cooperation. Furthermore, we urge higher education institutions to continue their efforts to enhance the quality of their activities through the systematic introduction of internal mechanisms and their direct correlation to external quality assurance.

We adopt the standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area as proposed by ENQA. We commit ourselves to introducing the proposed model for peer review of quality assurance agencies on a national basis, while respecting the commonly accepted guidelines and criteria. We welcome the principle of a European register of quality assurance agencies based on national review. We ask that the practicalities of implementation be further developed by ENQA in cooperation with EUA, EURASHE and ESIB with a report back to us through the Follow-up Group. We underline the importance of cooperation between nationally recognised agencies with a view to enhancing the mutual recognition of accreditation or quality assurance decisions.

Recognition of degrees and study periods

We note that 36 of the 45 participating countries have now ratified the Lisbon Recognition Convention. We urge those that have not already done so to ratify the Convention without delay. We commit ourselves to ensuring the full implementation of its principles, and to incorporating them in national legislation as appropriate. We call on all participating countries to address recognition problems identified by the ENIC/NARIC networks. We will draw up national action plans to improve the quality of the process associated with the recognition of foreign qualifications. These plans will form part of each country's national report for the next Ministerial Conference. We express support for the subsidiary texts to the Lisbon Recognition Convention and call upon all national authorities and other stakeholders to recognise joint degrees awarded in two or more countries in the EHEA.

We see the development of national and European frameworks for qualifications as an opportunity to further embed lifelong learning in higher education. We will work with higher education institutions and others to improve recognition of prior learning including, where possible, non-formal and informal learning for access to, and as elements in, higher education programmes.

III. Further challenges and priorities

Higher education and research

We underline the importance of higher education in further enhancing research and the importance of research in underpinning higher education for the economic and cul-

tural development of our societies and for social cohesion. We note that the efforts to introduce structural change and improve the quality of teaching should not detract from the effort to strengthen research and innovation. We therefore emphasise the importance of research and research training in maintaining and improving the quality of and enhancing the competitiveness and attractiveness of the EHEA. With a view to achieving better results we recognise the need to improve the synergy between the higher education sector and other research sectors throughout our respective countries and between the EHEA and the European Research Area.

To achieve these objectives, doctoral level qualifications need to be fully aligned with the EHEA overarching framework for qualifications using the outcomes-based approach. The core component of doctoral training is the advancement of knowledge through original research. Considering the need for structured doctoral programmes and the need for transparent supervision and assessment, we note that the normal workload of the third cycle in most countries would correspond to 3-4 years full time. We urge universities to ensure that their doctoral programmes promote interdisciplinary training and the development of transferable skills, thus meeting the needs of the wider employment market. We need to achieve an overall increase in the numbers of doctoral candidates taking up research careers within the EHEA. We consider participants in third cycle programmes both as students and as early stage researchers. We charge the Bologna Follow-up Group with inviting the European University Association, together with other interested partners, to prepare a report under the responsibility of the Follow-up Group on the further development of the basic principles for doctoral programmes, to be presented to Ministers in 2007. Overregulation of doctoral programmes must be avoided.

The social dimension

The social dimension of the Bologna Process is a constituent part of the EHEA and a necessary condition for the attractiveness and competitiveness of the EHEA. We therefore renew our commitment to making quality higher education equally accessible to all, and stress the need for appropriate conditions for students so that they can complete their studies without obstacles related to their social and economic background. The social dimension includes measures taken by governments to help students, especially from socially disadvantaged groups, in financial and economic aspects and to provide them with guidance and counselling services with a view to widening access.

Mobility

We recognise that mobility of students and staff among all participating countries remains one of the key objectives of the Bologna Process. Aware of the many remaining challenges to be overcome, we reconfirm our commitment to facilitate the portability of grants and loans where appropriate through joint action, with a view to making mobility within the EHEA a reality. We shall intensify our efforts

to lift obstacles to mobility by facilitating the delivery of visa and work permits and by encouraging participation in mobility programmes. We urge institutions and students to make full use of mobility programmes, advocating full recognition of study periods abroad within such programmes.

The attractiveness of the EHEA and cooperation with other parts of the world

The European Higher Education Area must be open and should be attractive to other parts of the world. Our contribution to achieving education for all should be based on the principle of sustainable development and be in accordance with the ongoing international work on developing guidelines for quality provision of cross-border higher education. We reiterate that in international academic cooperation, academic values should prevail.

We see the European Higher Education Area as a partner of higher education systems in other regions of the world, stimulating balanced student and staff exchange and cooperation between higher education institutions. We underline the importance of intercultural understanding and respect. We look forward to enhancing the understanding of the Bologna Process in other continents by sharing our experiences of reform processes with neighbouring regions. We stress the need for dialogue on issues of mutual interest. We see the need to identify partner regions and intensify the exchange of ideas and experiences with those regions. We ask the Follow-up Group to elaborate and agree on a strategy for the external dimension.

IV. Taking stock on progress for 2007

We charge the Follow-up Group with continuing and widening the stocktaking process and reporting in time for the next Ministerial Conference. We expect stock-taking to be based on the appropriate methodology and to continue in the fields of the degree system, quality assurance and recognition of degrees and study periods, and by 2007 we will have largely completed the implementation of these three intermediate priorities.

In particular, we shall look for progress in:

- implementation of the standards and guidelines for quality assurance as proposed in the ENQA report;

- implementation of the national frameworks for qualifications;
- the awarding and recognition of joint degrees, including at the doctorate level;
- creating opportunities for flexible learning paths in higher education, including procedures for the recognition of prior learning.

We also charge the Follow-up Group with presenting comparable data on the mobility of staff and students as well as on the social and economic situation of students in participating countries as a basis for future stocktaking and reporting in time for the next Ministerial Conference. The future stocktaking will have to take into account the social dimension as defined above.

V. Preparing for 2010

Building on the achievements so far in the Bologna Process, we wish to establish a European Higher Education Area based on the principles of quality and transparency. We must cherish our rich heritage and cultural diversity in contributing to a knowledge-based society. We commit ourselves to upholding the principle of public responsibility for higher education in the context of complex modern societies. As higher education is situated at the crossroads of research, education and innovation, it is also the key to Europe's competitiveness. As we move closer to 2010, we undertake to ensure that higher education institutions enjoy the necessary autonomy to implement the agreed reforms, and we recognise the need for sustainable funding of institutions.

The European Higher Education Area is structured around three cycles, where each level has the function of preparing the student for the labour market, for further competence building and for active citizenship. The overarching framework for qualifications, the agreed set of European standards and guidelines for quality assurance and the recognition of degrees and periods of study are also key characteristics of the structure of the EHEA.

We endorse the follow-up structure set up in Berlin, with the inclusion of the Education International (EI) Pan-European Structure, the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), and the Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe (UNICE) as new consultative members of the Follow-up Group.

As the Bologna Process leads to the establishment of the EHEA, we have to consider the appropriate arrangements needed to support the continuing development beyond 2010, and we ask the Follow-up Group to explore these issues.

We will hold the next Ministerial Conference in London in 2007.

45 countries participate in the Bologna Process and are members of the Follow-up Group: Albania, Andorra, Armenia, Austria, Azerbaijan, Belgium (Flemish Community and French Community), Bosnia and Herzegovina, Bulgaria, Croatia, Cyprus, the Czech Republic, Denmark, Estonia, Finland, France, Georgia, Germany, Greece, the Holy See, Hungary, Iceland, Ireland, Italy, Latvia, Liechtenstein, Lithuania, Luxembourg, Malta, Moldova, the Netherlands, Norway, Poland, Portugal, Romania, the Russian Federation, Serbia and Montenegro, the Slovak Republic, Slovenia, Spain, Sweden, Switzerland, "the former Yugoslav Republic of Macedonia", Turkey, Ukraine and the United Kingdom. In addition, the European Commission is a voting member of the Follow-up Group.

The Council of Europe, the National Unions of Students in Europe (ESIB), the Education International (EI) Pan-European Structure, the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), the European University Association (EUA), the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE), the European Centre for Higher Education (UNESCO-CEPES) and the Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe (UNICE) are consultative members of the Follow-up Group.

B. VERSIÓN FRANCESAS

COMMUNIQUÉ DE BERGEN – 20 MAI 2005

L'Espace européen de l'enseignement supérieur - réaliser les objectifs

Communiqué de la Conférence des Ministres européens chargés de l'Enseignement Supérieur,

Bergen, 19-20 Mai 2005

Nous, Ministres responsables de l'enseignement supérieur dans les pays participant au Processus de Bologne, nous sommes réunis pour faire un bilan à mi-parcours et fixer les objectifs et les priorités pour 2010. A cette conférence, nous avons accueilli l'Arménie, l'Azerbaïdjan, la Géorgie, la Moldavie et l'Ukraine en tant que nouveaux pays participant au Processus de Bologne. Nous partageons tous la même vision des principes, objectifs et engagements du Processus tels qu'ils figurent aux termes de la Déclaration de Bologne et des communiqués qui résultent des conférences ministérielles consécutives de Prague et de Berlin. Nous confirmons notre engagement à coordonner nos politiques par le biais du Processus de Bologne pour établir l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES) d'ici à 2010 et nous nous engageons à assister les nouveaux pays participant à la mise en œuvre les objectifs du Processus.

I. Partenariats

Nous soulignons le rôle central des établissements d'enseignement supérieur, de leur personnel et des étudiants en tant que partenaires du Processus de Bologne. Leur rôle dans la mise en œuvre du Processus devient d'autant plus important que les nécessaires réformes législatives sont désormais largement mises en place, et nous les encourageons à poursuivre et intensifier leurs efforts pour établir l'EEES. Nous accueillons avec intérêt l'engagement clair des établissements d'enseignement supérieur en Europe pour le Processus, et reconnaissions qu'il faut du temps pour optimiser l'impact du changement structurel sur les cursus d'études et garantir

ainsi l'introduction de méthodes d'enseignement et de formation innovantes dont l'Europe a besoin.

Nous accueillons favorablement le soutien d'organisations représentant les partenaires sociaux et économiques et souhaitons que la coopération se développe pour réaliser les objectifs du Processus de Bologne. Nous accueillons en outre positivement les contributions des organisations et institutions internationales qui sont partenaires de ce Processus.

II. Faire le bilan

Nous constatons la réalisation de progrès significatifs au regard de nos objectifs, dont il est fait état dans le rapport général 2003-2005 du groupe de suivi, le rapport «*Tendances IV*» de l'EUA et le rapport «*Bologne vu par les étudiants*» de l'ESIB.

Lors de notre conférence à Berlin, nous avons chargé le groupe de suivi de réaliser un bilan à mi-parcours, centré sur trois priorités – le système de diplômes, la garantie de la qualité et la reconnaissance des diplômes et des périodes d'études. Au regard du rapport de bilan, nous constatons que des progrès substantiels ont été accomplis dans ces trois domaines prioritaires. Il sera important de s'assurer de la réalité des progrès dans tous les pays participants. Nous reconnaissions par conséquent la nécessité de partager davantage notre savoir-faire afin de développer les compétences à la fois au plan des établissements et des gouvernements.

Le système de diplômes

Nous constatons avec satisfaction que le système à deux cycles est mis en œuvre à une large échelle, avec plus de la moitié des étudiants qui y sont inscrits dans la plupart des pays. Cependant, il y a toujours des obstacles pour passer d'un cycle à l'autre. Par ailleurs, il est nécessaire d'intensifier le dialogue impliquant les Gouvernements, les établissements et les partenaires sociaux, pour accroître l'employabilité des diplômés titulaires de qualifications au niveau licence, y compris avec l'accès à des postes appropriés au sein du service public.

Nous adoptons le cadre global de qualifications pour l'EEES, constitué de trois cycles (incluant la possibilité, au plan national, de qualifications intermédiaires), de descripteurs génériques pour chaque cycle fondés sur des résultats de formation et des compétences, et de fourchettes de crédits pour les premier et second cycles. Nous nous engageons à élaborer des cadres nationaux de qualifications compatibles avec le cadre global de qualifications de l'EEES d'ici à 2010, et à avoir commencé cette tâche d'ici à 2007. Nous demandons au groupe de suivi de faire rapport sur la mise en œuvre du cadre global et ses développements ultérieurs.

Nous soulignons l'importance de veiller à la complémentarité entre le cadre global de l'EEES et le cadre plus large envisagé pour l'éducation et la formation tout au long de la vie englobant l'enseignement général ainsi que l'enseignement et

la formation professionnelle, tel qu'il s'élabore actuellement au sein de l'Union européenne ainsi que dans les pays participants. Nous demandons à la Commission européenne de consulter l'ensemble des parties prenantes au Processus de Bologne au fur et à mesure que le travail progresse.

La garantie de la qualité

Presque tous les pays ont pris des mesures pour établir un système de garantie de la qualité fondé sur les critères définis par le Communiqué de Berlin et assorti d'un haut degré de coopération et de mise en réseau. Cependant, il y a toujours des progrès à faire, en particulier pour ce qui concerne la participation des étudiants et la coopération internationale. Par ailleurs, nous recommandons vivement aux établissements d'enseignement supérieur de poursuivre leurs efforts pour améliorer la qualité de leurs activités par l'introduction systématique de mécanismes internes et leur corrélation directe avec la garantie de la qualité au plan externe.

Nous adoptons les références et lignes d'orientation pour la garantie de la qualité dans l'Espace Européen d'Enseignement Supérieur comme le propose l'ENQA. Nous nous engageons à introduire le modèle proposé pour l'évaluation par les pairs des agences chargées de la garantie de la qualité au plan national, tout en respectant les lignes d'orientation et les critères communément acceptés. Nous accueillons favorablement le principe d'un registre européen d'agences chargées de la garantie de la qualité fondé sur une évaluation nationale. Nous demandons que les modalités d'application soient davantage développées par l'ENQA en coopération avec l'EUA, l'EURASHE et l'ESIB et fassent l'objet d'un rapport à notre intention auprès du groupe de suivi. Nous soulignons l'importance de la coopération entre les agences reconnues au plan national dans le but de renforcer la reconnaissance mutuelle des décisions en matière d'accréditation ou de garantie de la qualité.

La reconnaissance des diplômes et des périodes d'études

Nous constatons que 36 des 45 pays participants ont désormais ratifié la Convention de Lisbonne sur la Reconnaissance. Nous recommandons vivement à ceux qui ne l'ont pas déjà fait de ratifier la Convention sans tarder. Nous nous engageons à assurer la pleine application de ces principes, et à les intégrer dans la législation nationale comme il convient de le faire. Nous demandons instamment à tous les pays participants de traiter les problèmes de reconnaissance identifiés par les réseaux ENIC/NARIC. Nous élaborerons des plans d'action nationaux pour améliorer la qualité du processus de reconnaissance des qualifications étrangères. Ces plans feront partie du rapport national de chaque pays pour la prochaine Conférence ministérielle. Nous exprimons notre soutien pour les textes subsidiaires à la Convention de Lisbonne sur la Reconnaissance et demandons vivement aux autorités nationales et autres parties prenantes de reconnaître les diplômes conjoints délivrés dans deux pays ou plus au sein de l'EEES.

Nous considérons le développement de cadres de qualifications nationaux et européen comme une opportunité pour ancrer davantage l'éducation et la formation tout au long de la vie dans l'enseignement supérieur. Nous travaillerons avec les établissements d'enseignement supérieur et autres parties prenantes à améliorer la validation des acquis incluant, là où cela est possible, la formation non-formelle et informelle, en tant que modalités d'accès et composantes des cursus d'enseignement supérieur. Nous considérons le développement de cadres de qualifications européen et nationaux comme une opportunité pour enraciner davantage l'éducation et la formation tout au long de la vie dans l'enseignement supérieur.

III. Autres défis et priorités

L'enseignement supérieur et la recherche

Nous soulignons l'importance de l'enseignement supérieur pour renforcer davantage la recherche et l'importance de la recherche comme pierre de soubassement de l'enseignement supérieur, pour le développement économique et culturel de nos sociétés et pour la cohésion sociale. Nous constatons que les efforts pour introduire les changements structurels et améliorer la qualité de l'enseignement ne devraient pas porter atteinte à l'effort visant à renforcer la recherche et l'innovation. Par conséquent nous mettons l'accent sur l'importance de la recherche et de la formation à la recherche pour maintenir et améliorer la qualité de l'EEES ainsi que pour renforcer la compétitivité et l'attractivité de celui-ci. Afin de parvenir à de meilleurs résultats nous reconnaissons qu'il est nécessaire d'améliorer la synergie entre le secteur de l'enseignement supérieur et les autres secteurs de la recherche dans nos pays respectifs, et entre l'EEES et l'Espace Européen de la Recherche.

Afin de réaliser ces objectifs, il est nécessaire que les qualifications au niveau doctoral soient dans le droit fil du cadre global de qualifications de l'EEES qui utilise l'approche fondée sur les résultats. La composante centrale de la formation doctorale est l'avancement de la connaissance à travers la recherche innovante. Considérant que des programmes doctoraux structurés ainsi qu'un encadrement et une évaluation transparente des travaux de recherche sont nécessaires, nous soulignons que la charge de travail normale du troisième cycle dans la plupart des pays devrait correspondre à 3-4 années à temps plein. Nous recommandons vivement aux universités de s'assurer que leurs programmes doctoraux promeuvent la formation interdisciplinaire et le développement de compétences transférables, qui répondent par là-même aux besoins du marché de l'emploi le plus large. Nous avons besoin de parvenir à une augmentation globale du nombre de candidats doctoraux qui s'engagent dans des carrières de chercheurs au sein de l'EEES. Nous considérons ceux qui prennent part aux programmes de troisième cycle à la fois comme des étudiants et de jeunes chercheurs en début de carrière. Nous chargeons le groupe de suivi de Bologne d'inviter l'Association européenne de l'université, en coopération

avec d'autres partenaires intéressés, à préparer un rapport sous la responsabilité du groupe de suivi sur le développement ultérieur des principes fondamentaux pour les études doctorales, pour le présenter aux Ministres en 2007. Une réglementation excessive des études doctorales doit être évitée.

La dimension sociale

La dimension sociale du Processus de Bologne est un élément constitutif de l'EEES et une condition nécessaire de l'attractivité et de la compétitivité de cet espace. Nous renouvelons par conséquent notre engagement à rendre l'enseignement supérieur de qualité également accessible à tous, et insistons sur la nécessité d'offrir des conditions appropriées aux étudiants afin qu'ils achèvent leurs études sans obstacles liés à leurs origines sociales et économiques. La dimension sociale recouvre les mesures prises par les gouvernements pour aider financièrement les étudiants, en particulier ceux issus de groupes sociaux économiquement défavorisés et pour leur fournir des services d'orientation et d'accompagnement dans le but d'élargir l'accès à l'enseignement supérieur.

La mobilité

Nous reconnaissons que la mobilité des étudiants et des enseignants parmi tous les pays participants demeure l'un des objectifs clés du Processus de Bologne. Conscients des nombreux défis qui restent à surmonter, nous confirmons de nouveau notre engagement à faciliter la portabilité des bourses et des prêts là où il convient de le faire par le biais d'actions conjointes, afin de faire de la mobilité au sein de l'EEES une réalité. Nous intensifierons nos efforts pour lever les obstacles à la mobilité en facilitant la délivrance de visas et de permis de travail et en encourageant la participation aux programmes de mobilité. Nous incitons vivement les établissements et les étudiants à faire plein usage des programmes de mobilité, en recommandant la pleine reconnaissance des périodes d'études à l'étranger dans le cadre de tels programmes.

L'attractivité de l'EEES et la coopération avec d'autres parties du monde

L'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur doit être ouvert et devrait être attractif vis-à-vis d'autres parties du monde. Notre contribution à réaliser l'éducation pour tous devrait être fondée sur le principe du développement durable et être en accord avec les travaux actuels au plan international pour développer des lignes d'orientation pour la qualité de l'enseignement supérieur trans-frontalier. Nous réitérons notre attachement à ce que dans la coopération internationale en matière d'enseignement supérieur, les valeurs liées à la connaissance prévalent.

Nous considérons l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur comme un partenaire des systèmes d'enseignement supérieur dans d'autres régions du monde,

qui incite à un échange équilibré d'étudiants et de personnel et à une coopération entre les établissements d'enseignement supérieur. Nous soulignons l'importance de la compréhension et du respect interculturels. Nous souhaitons vivement renforcer la compréhension du Processus de Bologne dans d'autres continents en partageant nos expériences de processus de réformes avec les régions avoisinantes. Nous insistons sur le nécessaire dialogue sur des questions d'intérêt mutuel. Nous jugeons nécessaire d'identifier les régions partenaires et d'intensifier l'échange d'idées et d'expériences avec ces régions. Nous demandons au groupe de suivi d'élaborer et de s'entendre sur une stratégie pour la dimension externe du Processus.

IV. Faire le bilan des avancées pour 2007

Nous confions au groupe de suivi la tâche de poursuivre et d'élargir le travail de bilan et d'en faire rapport pour la prochaine Conférence ministérielle. Nous souhaitons que le bilan se fonde sur la méthodologie appropriée et se poursuive dans les domaines du système de diplômes, de la garantie de la qualité et de la reconnaissance des périodes d'études et de diplômes, et en 2007 nous aurons largement achevé la mise en œuvre de ces trois priorités intermédiaires.

En particulier, nous rechercherons des avancées dans:

- la mise en œuvre des références et des lignes d'orientation pour la garantie de la qualité comme le propose le rapport de l'ENQA;
- la mise en œuvre des cadres nationaux de qualifications;
- la délivrance et la reconnaissance des diplômes conjoints, y compris au niveau doctoral;
- la création d'opportunités pour des parcours flexibles de formation dans l'enseignement supérieur, y compris l'existence de dispositions pour la validation des acquis.

Nous confions également au groupe de suivi la tâche de présenter des données comparables sur la mobilité des personnels et des enseignants ainsi que sur la situation sociale et économique des étudiants dans les pays participants comme base pour un futur bilan et d'en faire rapport pour la prochaine Conférence ministérielle. Le futur bilan devra prendre en compte la dimension sociale telle que définie ci-dessus.

V. Se préparer pour 2010

Au regard des succès accomplis jusqu'ici dans le cadre du Processus de Bologne, nous souhaitons établir un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur fondé sur les principes de qualité et de transparence. Nous devons chérir notre riche héritage et notre diversité culturelle qui contribuent à une société de la connaissance. Nous nous engageons à soutenir le principe de responsabilité publique pour l'en-

seignement supérieur dans le contexte des sociétés modernes complexes. Comme l'enseignement supérieur se situe au carrefour de la recherche, de l'enseignement et de l'innovation, il constitue aussi la clé pour la compétitivité de l'Europe. Alors que nous nous rapprochons de 2010, nous nous engageons à assurer que les établissements d'enseignement supérieur jouissent de l'autonomie nécessaire pour mettre en œuvre les réformes convenues, et reconnaissions le besoin d'un financement durable des établissements.

L'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur est articulé autour de trois cycles, où chaque niveau a pour fonction de préparer les étudiants au marché du travail, à apprendre à apprendre et à la citoyenneté active. Le cadre global de qualifications, l'ensemble des références et des lignes d'orientation que nous avons retenues pour la garantie de la qualité et la reconnaissance des diplômes et des périodes d'études constituent aussi des caractéristiques clés de la structure de l'EEES.

Nous acceptons la structure de suivie définie à Berlin, avec l'ajout de la Structure Pan-Européenne de l'Internationale de l'Education (EI), de l'Association Européenne pour la Garantie de la Qualité dans l'Enseignement Supérieur (ENQA) et de l'Union des Confédérations des Employeurs et des Industries d'Europe (UNICE) comme nouveaux membres consultatifs du groupe de suivi. Comme le Processus de Bologne conduit à établir l'EEES, nous devons considérer les modalités appropriées qui sont nécessaires pour soutenir le développement à venir au-delà de 2010, et demandons au groupe de suivi d'explorer ces questions.

Nous tiendrons la prochaine Conférence ministérielle à Londres en 2007.

45 pays participent au Processus de Bologne et sont membres du groupe de suivi : l'Albanie, l'Allemagne, Andorre, l'Arménie, l'Autriche, l'Azerbaïdjan, la Belgique, la Bosnie-Herzégovine, la Bulgarie, la Croatie, Chypre, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, la Géorgie, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, la Lettonie, le Liechtenstein, la Lituanie, le Luxembourg, Malte, la Moldavie, les Pays-Bas, la Norvège, la Pologne, le Portugal, la Roumanie, la Fédération de Russie, la Serbie et le Monténégro, le Saint-Siège, la République Slovaque, la Slovénie, la Suède, la Suisse, l'ancienne République yougoslave de Macédoine, la République Tchèque, la Turquie, l'Ukraine et le Royaume-Uni. En outre, la Commission européenne est un membre à part entière du groupe de suivi.

Le Conseil de l'Europe, les Organisations nationales des Etudiants en Europe (ESIB), la Structure Pan-Européenne de l'Internationale de l'Education (EI), l'Association Européenne pour la Garantie de la Qualité dans l'Enseignement Supérieur (ENQA), l'Association Européenne de l'Université (EUA), l'Association Européenne des Etablissements d'Enseignement Supérieur (EURASHE), le Centre Européen pour l'Enseignement Supérieur (UNESCO-CEPES) et l'Union des Confédérations des Employeurs et des Industries d'Europe (UNICE) sont des membres consultatifs du groupe de suivi.

**7. COMUNICADO DE LA CONFERENCIA DE MINISTROS
RESPONSABLES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
RESPONDIENDO A LOS RETOS EN UN MUNDO GLOBALIZADO
*Londres, 18 de mayo de 2007***

VERSIÓN INGLESA

**TOWARDS THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA:
RESPONDING TO CHALLENGES IN A GLOBALISED WORLD**

1. INTRODUCTION

1.1. We, the Ministers responsible for Higher Education in the countries participating in the Bologna Process, have met in London to review progress made since we convened in Bergen in 2005.

1.2. Based on our agreed criteria for country membership, we welcome the Republic of Montenegro as a member of the Bologna Process.

1.3. Developments over the last two years have brought us a significant step closer to the realisation of the European Higher Education Area (EHEA). Building on our rich and diverse European cultural heritage, we are developing an EHEA based on institutional autonomy, academic freedom, equal opportunities and democratic principles that will facilitate mobility, increase employability and strengthen Europe's attractiveness and competitiveness. As we look ahead, we recognise that, in a changing world, there will be a continuing need to adapt our higher education systems, to ensure that the EHEA remains competitive and can respond effectively to the challenges of globalisation. In the short term, we appreciate that implementing the Bologna reforms is a significant task, and appreciate the continuing support and commitment of all partners in the process. We welcome the contribution of the working groups and seminars in helping to drive forward progress. We agree to con-

tinue to work together in partnership, assisting one another in our efforts and promoting the exchange of good practice.

1.4. We reaffirm our commitment to increasing the compatibility and comparability of our higher education systems, whilst at the same time respecting their diversity. We recognise the important influence higher education institutions (HEIs) exert on developing our societies, based on their traditions as centres of learning, research, creativity and knowledge transfer as well as their key role in defining and transmitting the values on which our societies are built. Our aim is to ensure that our HEIs have the necessary resources to continue to fulfil their full range of purposes. Those purposes include: preparing students for life as active citizens in a democratic society; preparing students for their future careers and enabling their personal development; creating and maintaining a broad, advanced knowledge base; and stimulating research and innovation.

1.5. We therefore underline the importance of strong institutions, which are diverse, adequately funded, autonomous and accountable. The principles of non-discrimination and equitable access should be respected and promoted throughout the EHEA. We commit to upholding these principles and to ensuring that neither students nor staff suffer discrimination of any kind.

2. PROGRESS TOWARDS THE EHEA

2.1. Our stocktaking report, along with EUA's *Trends V* report, ESIB's *Bologna With Student Eyes* and Eurydice's *Focus on the Structure of Higher Education in Europe*, confirms that there has been good overall progress in the last two years. There is an increasing awareness that a significant outcome of the process will be a move towards student-centred higher education and away from teacher driven provision. We will continue to support this important development.

Mobility

2.2. Mobility of staff, students and graduates is one of the core elements of the Bologna Process, creating opportunities for personal growth, developing international cooperation between individuals and institutions, enhancing the quality of higher education and research, and giving substance to the European dimension.

2.3 Some progress has been made since 1999, but many challenges remain. Among the obstacles to mobility, issues relating to immigration, recognition, insufficient financial incentives and inflexible pension arrangements feature prominently. We recognise the responsibility of individual Governments to facilitate the delivery of visas, residence and work permits, as appropriate. Where these measures are outside our competence as Ministers for Higher Education, we undertake to work within our respective Governments for decisive progress in this area. At national level, we will work to implement fully the agreed recognition tools and procedures and consider ways of further incentivising mobility for both staff and students. This in-

cludes encouraging a significant increase in the number of joint programmes and the creation of flexible curricula, as well as urging our institutions to take greater responsibility for staff and student mobility, more equitably balanced between countries across the EHEA.

Degree structure

2.4. Good progress is being made at national and institutional levels towards our goal of an EHEA based on a three-cycle degree system. The number of students enrolled on courses in the first two-cycles has increased significantly and there has been a reduction in structural barriers between cycles. Similarly, there has been an increase in the number of structured doctoral programmes. We underline the importance of curricula reform leading to qualifications better suited both to the needs of the labour market and to further study. Efforts should concentrate in future on removing barriers to access and progression between cycles and on proper implementation of ECTS based on learning outcomes and student workload. We underline the importance of improving graduate employability, whilst noting that data gathering on this issue needs to be developed further.

Recognition

2.5. Fair recognition of higher education qualifications, periods of study and prior learning, including the recognition of non-formal and informal learning, are essential components of the EHEA, both internally and in a global context. Easily readable and comparable degrees and accessible information on educational systems and qualifications frameworks are prerequisites for citizens' mobility and ensuring the continuing attractiveness and competitiveness of the EHEA. While we are pleased that 38 members of the Bologna Process, including Montenegro, have now ratified the Council of Europe/UNESCO Convention on the recognition of qualifications concerning Higher Education in the European region (Lisbon Recognition Convention), we urge the remaining members to do so as a matter of priority.

2.6. There has been progress in the implementation of the Lisbon Recognition Convention (LRC), ECTS and diploma supplements, but the range of national and institutional approaches to recognition needs to be more coherent. To improve recognition practices, we therefore ask the Bologna Follow-up Group (BFUG) to arrange for the ENIC/NARIC networks to analyse our national action plans and spread good practice.

Qualifications Frameworks

2.7. Qualifications frameworks are important instruments in achieving comparability and transparency within the EHEA and facilitating the movement of learners within, as well as between, higher education systems. They should also help HEIs to

develop modules and study programmes based on learning outcomes and credits, and improve the recognition of qualifications as well as all forms of prior learning.

2.8 We note that some initial progress has been made towards the implementation of national qualifications frameworks, but that much more effort is required. We commit ourselves to fully implementing such national qualifications frameworks, certified against the overarching Framework for Qualifications of the EHEA, by 2010. Recognising that this is a challenging task, we ask the Council of Europe to support the sharing of experience in the elaboration of national qualifications frameworks. We emphasise that qualification frameworks should be designed so as to encourage greater mobility of students and teachers and improve employability.

2.9. We are satisfied that national qualifications frameworks compatible with the overarching Framework for Qualifications of the EHEA will also be compatible with the proposal from the European Commission on a European Qualifications Framework for Lifelong Learning.

2.10. We see the overarching Framework for Qualifications of the EHEA, which we agreed in Bergen, as a central element of the promotion of European higher education in a global context.

Lifelong Learning

2.11. The stocktaking report shows that some elements of flexible learning exist in most countries, but a more systematic development of flexible learning paths to support lifelong learning is at an early stage. We therefore ask BFUG to increase the sharing of good practice and to work towards a common understanding of the role of higher education in lifelong learning. Only in a small number of EHEA countries could the recognition of prior learning for access and credits be said to be well developed. Working in cooperation with ENIC/NARIC, we invite BFUG to develop proposals for improving the recognition of prior learning.

Quality Assurance and a European Register of Quality Assurance Agencies

2.12. The Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA adopted in Bergen (ESG) have been a powerful driver of change in relation to quality assurance. All countries have started to implement them and some have made substantial progress. External quality assurance in particular is much better developed than before. The extent of student involvement at all levels has increased since 2005, although improvement is still necessary. Since the main responsibility for quality lies with HEIs, they should continue to develop their systems of quality assurance. We acknowledge the progress made with regard to mutual recognition of accreditation and quality assurance decisions, and encourage continued international cooperation amongst quality assurance agencies.

2.13. The first European Quality Assurance Forum, jointly organised by EUA, ENQA, EURASHE and ESIB (the E4 Group) in 2006 provided an opportunity to dis-

cuss European developments in quality assurance. We encourage the four organisations to continue to organise European Quality Assurance Fora on an annual basis, to facilitate the sharing of good practice and ensure that quality in the EHEA continues to improve.

2.14. We thank the E4 Group for responding to our request to further develop the practicalities of setting up a Register of European Higher Education Quality Assurance Agencies. The purpose of the register is to allow all stakeholders and the general public open access to objective information about trustworthy quality assurance agencies that are working in line with the ESG. It will therefore enhance confidence in higher education in the EHEA and beyond, and facilitate the mutual recognition of quality assurance and accreditation decisions. We welcome the establishment of a register by the E4 group, working in partnership, based on their proposed operational model. The register will be voluntary, self-financing, independent and transparent. Applications for inclusion on the register should be evaluated on the basis of substantial compliance with the ESG, evidenced through an independent review process endorsed by national authorities, where this endorsement is required by those authorities. We ask the E4 group to report progress to us regularly through BFUG, and to ensure that after two years of operation, the register is evaluated externally, taking account of the views of all stakeholders.

Doctoral candidates

2.15. Closer alignment of the EHEA with the European Research Area (ERA) remains an important objective. We recognise the value of developing and maintaining a wide variety of doctoral programmes linked to the overarching qualifications framework for the EHEA, whilst avoiding overregulation. At the same time, we appreciate that enhancing provision in the third cycle and improving the status, career prospects and funding for early stage researchers are essential preconditions for meeting Europe's objectives of strengthening research capacity and improving the quality and competitiveness of European higher education.

2.16. We therefore invite our HEIs to reinforce their efforts to embed doctoral programmes in institutional strategies and policies, and to develop appropriate career paths and opportunities for doctoral candidates and early stage researchers.

2.17. We invite EUA to continue to support the sharing of experience among HEIs on the range of innovative doctoral programmes that are emerging across Europe as well as on other crucial issues such as transparent access arrangements, supervision and assessment procedures, the development of transferable skills and ways of enhancing employability. We will look for appropriate opportunities to encourage greater exchange of information on funding and other issues between our Governments as well as with other research funding bodies.

Social dimension

2.18. Higher education should play a strong role in fostering social cohesion, reducing inequalities and raising the level of knowledge, skills and competences in so-

society. Policy should therefore aim to maximise the potential of individuals in terms of their personal development and their contribution to a sustainable and democratic knowledge-based society. We share the societal aspiration that the student body entering, participating in and completing higher education at all levels should reflect the diversity of our populations. We reaffirm the importance of students being able to complete their studies without obstacles related to their social and economic background. We therefore continue our efforts to provide adequate student services, create more flexible learning pathways into and within higher education, and to widen participation at all levels on the basis of equal opportunity.

The European Higher Education Area in a global context

2.19. We are pleased that in many parts of the world, the Bologna reforms have created considerable interest and stimulated discussion between European and international partners on a range of issues. These include the recognition of qualifications, the benefits of cooperation based upon partnership, mutual trust and understanding, and the underlying values of the Bologna Process. Moreover, we acknowledge that efforts have been made in some countries in other parts of the world to bring their higher education systems more closely into line with the Bologna framework.

2.20. We adopt the strategy “The European Higher Education Area in a Global Setting” and will take forward work in the core policy areas: improving information on, and promoting the attractiveness and competitiveness of the EHEA; strengthening cooperation based on partnership; intensifying policy dialogue; and improving recognition. This work ought to be seen in relation to the OECD/UNESCO *Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*.

3. PRIORITIES FOR 2009

3.1. Over the next two years, we agree to concentrate on completing agreed Action Lines, including the ongoing priorities of the three-cycle degree system, quality assurance and recognition of degrees and study periods. We will focus in particular on the following areas for action.

Mobility

3.2. In our national reports for 2009, we will report on action taken at national level to promote the mobility of students and staff, including measures for future evaluation. We will focus on the main national challenges identified in paragraph 2.3 above. We also agree to set up a network of national experts to share information, and help to identify and overcome obstacles to the portability of grants and loans.

Social Dimension

3.3. Similarly, we will report on our national strategies and policies for the social dimension, including action plans and measures to evaluate their effectiveness. We will invite all stakeholders to participate in, and support this work, at the national level.

Data collection

3.4. We recognise the need to improve the availability of data on both mobility and the social dimension across all the countries participating in the Bologna Process. We therefore ask the European Commission (Eurostat), in conjunction with Eurostudent, to develop comparable and reliable indicators and data to measure progress towards the overall objective for the social dimension and student and staff mobility in all Bologna countries. Data in this field should cover participative equity in higher education as well as employability for graduates. This task should be carried out in conjunction with BFUG and a report should be submitted to our 2009 Ministerial conference.

Employability

3.5. Following up on the introduction of the three-cycle degree system, we ask BFUG to consider in more detail how to improve employability in relation to each of these cycles as well as in the context of lifelong learning. This will involve the responsibilities of all stakeholders. Governments and HEIs will need to communicate more with employers and other stakeholders on the rationale for their reforms. We will work, as appropriate, within our governments to ensure that employment and career structures within the public service are fully compatible with the new degree system. We urge institutions to further develop partnerships and cooperation with employers in the ongoing process of curriculum innovation based on learning outcomes.

The European Higher Education Area in a global context

3.6. We ask BFUG to report back to us on overall developments in this area at the European, national and institutional levels by 2009. All stakeholders have a role here within their spheres of responsibility. In reporting on the implementation of the strategy for the EHEA in a global context, BFUG should in particular give consideration to two priorities. First, to improve the information available about the EHEA, by developing the Bologna Secretariat website and building on EUA's Bologna Handbook; and second, to improve recognition. We call on HEIs, ENIC/NARIC centres and other competent recognition authorities within the EHEA to assess qualifications from other parts of the world with the same open mind with which they would expect European qualifications to be assessed elsewhere, and to base this recognition on the principles of the LRC.

Stocktaking

3.7. We ask BFUG to continue the stocktaking process, based on national reports, in time for our 2009 Ministerial conference. We expect further development of the qualitative analysis in stocktaking, particularly in relation to mobility, the Bologna Process in a global context and the social dimension. The fields covered by stocktaking should continue to include the degree system and employability of graduates, recognition of degrees and study periods and implementation of all aspects of quality assurance in line with the ESG. With a view to the development of more student-centred, outcome-based learning, the next exercise should also address in an integrated way national qualifications frameworks, learning outcomes and credits, life-long learning, and the recognition of prior learning.

4. LOOKING FORWARD TO 2010 AND BEYOND

4.1. As the EHEA continues to develop and respond to the challenges of globalisation, we anticipate that the need for collaboration will continue beyond 2010.

4.2. We are determined to seize 2010, which will mark the passage from the Bologna Process to the EHEA, as an opportunity to reaffirm our commitment to higher education as a key element in making our societies sustainable, at national as well as at European level. We will take 2010 as an opportunity to reformulate the vision that motivated us in setting the Bologna Process in motion in 1999 and to make the case for an EHEA underpinned by values and visions that go beyond issues of structures and tools. We undertake to make 2010 an opportunity to reset our higher education systems on a course that looks beyond the immediate issues and makes them fit to take up the challenges that will determine our future.

4.3. We ask BFUG as a whole to consider further how the EHEA might develop after 2010 and to report back to the next ministerial meeting in 2009. This should include proposals for appropriate support structures, bearing in mind that the current informal collaborative arrangements are working well and have brought about unprecedented change.

4.4. Building on previous stocktaking exercises, *Trends*, and *Bologna With Student Eyes*, we invite BFUG to consider for 2010 the preparation of a report including an independent assessment, in partnership with the consultative members, evaluating the overall progress of the Bologna Process across the EHEA since 1999.

4.5. We delegate the decision on the nature, content and place of any Ministerial meeting in 2010 to BFUG, to be taken within the first half of 2008.

4.6. Our next meeting will be hosted by the Benelux countries in Leuven/Louvain-la-Neuve on 28-29 April 2009.

8. CONVENCIÓN CULTURAL EUROPEA

París, 19 de diciembre de 1954

A. VERSIÓN INGLESA

EUROPEAN CULTURAL CONVENTION

Paris, 19.XII.1954

The governments signatory hereto, being members of the Council of Europe,

Considering that the aim of the Council of Europe is to achieve a greater unity between its members for the purpose, among others, of safeguarding and realising the ideals and principles which are their common heritage;

Considering that the achievement of this aim would be furthered by a greater understanding of one another among the peoples of Europe;

Considering that for these purposes it is desirable not only to conclude bilateral cultural conventions between members of the Council but also to pursue a policy of common action designed to safeguard and encourage the development of European culture;

Having resolved to conclude a general European Cultural Convention designed to foster among the nationals of all members, and of such other European States as may accede thereto, the study of the languages, history and civilisation of the others and of the civilisation which is common to them all,

Have agreed as follows:

Article 1

Each Contracting Party shall take appropriate measures to safeguard and to encourage the development of its national contribution to the common cultural heritage of Europe.

Article 2

Each Contracting Party shall, insofar as may be possible,

- a. encourage the study by its own nationals of the languages, history and civilisation of the other Contracting Parties and grant facilities to those Parties to promote such studies in its territory, and
- b. endeavour to promote the study of its language or languages, history and civilisation in the territory of the other Contracting Parties and grant facilities to the nationals of those Parties to pursue such studies in its territory.

Article 3

The Contracting Parties shall consult with one another within the framework of the Council of Europe with a view to concerted action in promoting cultural activities of European interest.

Article 4

Each Contracting Party shall, insofar as may be possible, facilitate the movement and exchange of persons as well as of objects of cultural value so that Articles 2 and 3 may be implemented.

Article 5

Each Contracting Party shall regard the objects of European cultural value placed under its control as integral parts of the common cultural heritage of Europe, shall take appropriate measures to safeguard them and shall ensure reasonable access thereto.

Article 6

1. Proposals for the application of the provisions of the present Convention and questions relating to the interpretation thereof shall be considered at meetings of the Committee of Cultural Experts of the Council of Europe.

2. Any State not a member of the Council of Europe which has acceded to the present Convention in accordance with the provisions of paragraph 4 of Article 9 may appoint a representative or representatives to participate in the meetings provided for in the preceding paragraph.

3. The conclusions reached at the meetings provided for in paragraph 1 of this article shall be submitted in the form of recommendations to the Committee of Ministers of the Council of Europe, unless they are decisions which are within the competence of the Committee of Cultural Experts as relating to matters of an administrative nature which do not entail additional expenditure.

4. The Secretary General of the Council of Europe shall communicate to the members of the Council and to the government of any State which has acceded to

the present Convention any decisions relevant thereto which may be taken by the Committee of Ministers or by the Committee of Cultural Experts.

5. Each Contracting Party shall notify the Secretary General of the Council of Europe in due course of any action which may be taken by it for the application of the provisions of the present Convention consequent on the decisions of the Committee of Ministers or of the Committee of Cultural Experts.

6. In the event of certain proposals for the application of the present Convention being found to interest only a limited number of the Contracting Parties, such proposals may be further considered in accordance with the provisions of Article 7, provided that their implementation entails no expenditure by the Council of Europe.

Article 7

If, in order to further the aims of the present Convention, two or more Contracting Parties desire to arrange meetings at the seat of the Council of Europe other than those specified in paragraph 1 of Article 6, the Secretary General of the Council shall afford them such administrative assistance as they may require.

Article 8

Nothing in the present Convention shall be deemed to affect

- a. the provisions of any existing bilateral cultural convention to which any of the Contracting Parties may be signatory or to render less desirable the conclusion of any further such convention by any of the Contracting Parties, or
- b. the obligation of any person to comply with the laws and regulations in force in the territory of any Contracting Party concerning the entry, residence and departure of foreigners.

Article 9

1 The present Convention shall be open to the signature of the members of the Council of Europe. It shall be ratified, and the instruments of ratification shall be deposited with the Secretary General of the Council of Europe.

2 As soon as three signatory governments have deposited their instruments of ratification, the present Convention shall enter into force as between those governments.

3 With respect to each signatory government ratifying subsequently, the Convention shall enter into force on the date of deposit of its instrument of ratification.

4 The Committee of Ministers of the Council of Europe may decide, by a unanimous vote, to invite, upon such terms and conditions as it deems appropriate, any European State which is not a member of the Council to accede to the present Convention. Any State so invited may accede by depositing its instrument of accession with the Secretary General of the Council of Europe. Such accession shall take effect on the date of receipt of the said instrument.

5 The Secretary General of the Council of Europe shall notify all members of the Council and any acceding States of the deposit of all instruments of ratification and accession.

Article 10

Any Contracting Party may specify the territories to which the provisions of the present Convention shall apply by addressing to the Secretary General of the Council of Europe a declaration which shall be communicated by the latter to all the other Contracting Parties.

Article 11

1 Any Contracting Party may denounce the present Convention at any time after it has been in force for a period of five years by means of a notification in writing addressed to the Secretary General of the Council of Europe, who shall inform the other Contracting Parties.

2 Such denunciation shall take effect for the Contracting Party concerned six months after the date on which it is received by the Secretary General of the Council of Europe.

In witness whereof the undersigned, duly authorised thereto by their respective governments, have signed the present Convention.

Done at Paris this 19th day of December 1954, in the English and French languages, both texts being equally authoritative, in a single copy which shall remain deposited in the archives of the Council of Europe. The Secretary General shall transmit certified copies to each of the signatory and acceding governments.

B. VERSIÓN FRANCESAS

EUROPEAN CULTURAL CONVENTION

Paris, le 19 decembre 1954

Les gouvernements signataires de la présente Convention, membres du Conseil de l'Europe,

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres, notamment afin de sauvegarder et de promouvoir les idéaux et les principes qui sont leur patrimoine commun;

Considérant que le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples d'Europe permettrait de progresser vers cet objectif;

Considérant qu'il est souhaitable à ces fins, non seulement de conclure des conventions culturelles bilatérales entre les membres du Conseil, mais encore d'adopter une politique d'action commune visant à sauvegarder la culture européenne et à en encourager le développement;

Ayant résolu de conclure une Convention culturelle européenne générale en vue de favoriser chez les ressortissants de tous les membres du Conseil, et de tels autres Etats européens qui adhéreraient à cette Convention, l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties contractantes, ainsi que de leur civilisation commune,

Sont convenus de ce qui suit :

Article 1

Chaque Partie contractante prendra les mesures propres à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe et à en encourager le développement.

Article 2

Chaque Partie contractante, dans la mesure du possible,

- a. encouragera chez ses nationaux l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties contractantes, et offrira à ces dernières sur son territoire des facilités en vue de développer semblables études, et
- b. s'efforcera de développer l'étude de sa langue ou de ses langues, de son histoire et de sa civilisation sur le territoire des autres Parties contractantes et d'offrir aux nationaux de ces dernières la possibilité de poursuivre semblables études sur son territoire.

Article 3

Les Parties contractantes se consulteront dans le cadre du Conseil de l'Europe afin de concerter leur action en vue du développement des activités culturelles d'intérêt européen.

Article 4

Chaque Partie contractante devra, dans la mesure du possible, faciliter la circulation et l'échange des personnes ainsi que des objets de valeur culturelle aux fins d'application des articles 2 et 3.

Article 5

Chaque Partie contractante considérera les objets présentant une valeur culturelle européenne qui se trouveront placés sous son contrôle comme faisant partie intégrante du patrimoine culturel commun de l'Europe, prendra les mesures nécessaires pour les sauvegarder et en facilitera l'accès.

Article 6

1. Les propositions relatives à l'application des dispositions de la présente Convention et les questions concernant son interprétation seront examinées lors des réunions du Comité des experts culturels du Conseil de l'Europe.
2. Tout Etat non membre du Conseil de l'Europe, ayant adhéré à la présente Convention conformément aux dispositions du paragraphe 4 de l'article 9, pourra déléguer un ou plusieurs représentants aux réunions prévues au paragraphe précédent.
3. Les conclusions adoptées au cours des réunions prévues au paragraphe premier du présent article seront soumises sous forme de recommandations au Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, à moins qu'il ne s'agisse de décisions relevant de la compétence du Comité des experts culturels concernant des matières d'un caractère administratif qui n'entraînent pas de dépenses supplémentaires.
4. Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe communiquera aux membres du Conseil, ainsi qu'au gouvernement de tout Etat ayant adhéré à la présente Convention, toute décision y relative qui pourrait être prise par le Comité des Ministres ou par le Comité des experts culturels.

5. Chaque Partie contractante notifiera en temps voulu au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe toute mesure qu'elle aura pu prendre touchant l'application des dispositions de la présente Convention à la suite des décisions du Comité des Ministres ou du Comité des experts culturels.
6. Dans le cas où certaines propositions relatives à l'application de la présente Convention n'intéresseraient qu'un nombre limité de Parties contractantes, l'examen de ces propositions pourrait être poursuivi conformément aux dispositions de l'article 7 pourvu que leur réalisation n'entraîne pas de dépenses pour le Conseil de l'Europe.

Article 7

Si, en vue d'atteindre les buts de la présente Convention, deux Parties contractantes, ou plus, désirent organiser au siège du Conseil de l'Europe des rencontres autres que celles prévues au paragraphe premier de l'article 6, le Secrétaire Général du Conseil leur prêtera toute l'aide administrative nécessaire.

Article 8

Aucune disposition de la présente Convention ne devra être regardée comme susceptible d'affecter

- a. les dispositions de toute convention culturelle bilatérale dont l'une des Parties contractantes serait déjà signataire ou de rendre moins souhaitable la conclusion ultérieure d'une telle convention par l'une des Parties contractantes; ou
- b. l'obligation, pour toute personne, de se soumettre aux lois et règlements en vigueur sur le territoire d'une Partie contractante en ce qui concerne l'entrée, le séjour et le départ des étrangers.

Article 9

1. La présente Convention est ouverte à la signature des membres du Conseil de l'Europe. Elle sera ratifiée. Les instruments de ratification seront déposés près le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.
2. Dès que trois gouvernements signataires auront déposé leur instrument de ratification, la présente Convention entrera en vigueur pour ces gouvernements.
3. Pour tout gouvernement signataire qui la ratifiera ultérieurement, la présente Convention entrera en vigueur dès le dépôt de l'instrument de ratification.
4. Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe pourra décider, à l'unanimité, d'inviter, selon les modalités qu'il jugera opportunes, tout Etat européen non membre du Conseil à adhérer à la présente Convention. Tout Etat ayant reçu cette invitation pourra donner son adhésion en déposant son instrument d'adhésion près le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe; l'adhésion prendra effet dès la réception dudit instrument.

5. Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe notifiera à tous les membres du Conseil ainsi qu'aux Etats adhérents le dépôt de tous les instruments de ratification et d'adhésion.

Article 10

Toute Partie contractante pourra spécifier les territoires auxquels les dispositions de la présente Convention s'appliqueront en adressant au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe une déclaration qui sera communiquée par ce dernier à toutes les autres Parties contractantes.

Article 11

1. Passé un délai de cinq ans à dater de son entrée en vigueur, la présente Convention pourra à tout moment être dénoncée par chacune des Parties contractantes. Cette dénonciation se fera par voie de notification écrite adressée au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe qui en avisera les autres Parties contractantes.
2. Cette dénonciation prendra effet pour la Partie contractante intéressée six mois après la date de sa réception par le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.

En foi de quoi, les soussignés, dûment autorisés à cet effet par leurs gouvernements respectifs, ont signé la présente Convention.

Fait à Paris, le 19 décembre 1954, en français et en anglais, les deux textes faisant également foi, en un seul exemplaire qui sera déposé dans les archives du Conseil de l'Europe. Le Secrétaire Général en communiquera copie certifiée conforme à chacun des gouvernements signataires et adhérents.

**9. CONVENIO SOBRE EL RECONOCIMIENTO
DE CALIFICACIONES RELATIVAS A LA EDUCACIÓN
SUPERIOR EN LA REGIÓN EUROPEA**

Lisboa, 11 de abril de 1997

A. VERSIÓN ESPAÑOLA

Lisboa, 11.IV.1997

Las Partes en el presente Convenio,

Conscientes de que el derecho a la educación es un derecho humano y que la educación superior, que es determinante para la adquisición y el progreso del conocimiento, constituye una riqueza cultural y científica excepcional para los individuos y la sociedad;

Considerando que la educación superior debe desempeñar una función fundamental en la promoción de la paz, el entendimiento mutuo y la tolerancia y en la creación de la confianza mutua entre los pueblos y las naciones;

Considerando que la gran diversidad de sistemas de educación en la región europea refleja sus diversidades culturales, sociales, políticas, filosóficas, religiosas y económicas y representa una riqueza excepcional que conviene respetar plenamente;

Deseando que todos los habitantes de la región se beneficien plenamente de la riqueza que representa esta diversidad facilitando el acceso de los habitantes de cada Estado y de los alumnos de las instituciones de enseñanza de cada Parte a la oferta educativa de las demás Partes, en particular permitiéndoles proseguir su formación o cursar un periodo de estudios en instituciones de educación superior de esas otras Partes;

Considerando que el reconocimiento de estudios, certificados, diplomas y títulos obtenidos en otro país de la región europea constituye una medida importante para promover la movilidad académica entre las Partes;

Asignando gran importancia al principio de autonomía de los centros y conscientes de la necesidad de mantener y proteger este principio;

Convencidas de que un reconocimiento equitativo de cualificaciones es un elemento clave del derecho a la educación y una responsabilidad de la sociedad;

Teniendo en cuenta los convenios del Consejo de Europa y la UNESCO de reconocimiento académico en Europa:

- Convenio europeo de equivalencia de los diplomas que permiten el ingreso en las universidades (1953, STE num. 15) y su Protocolo (1964, STE num. 49);
- Convenio europeo de equivalencia de periodos de estudios universitarios (1956, STE num. 21);
- Convenio europeo de convalidación académica de cualificaciones universitarias (1959, STE num. 32);
- Convenio de Reconocimiento de Estudios, y Títulos o Diplomas relativos a Educación Superior en los Estados de la Región Europa (1979);
- Convenio europeo de equivalencia general de periodos de estudios universitarios (1990, STE num. 138);

Teniendo en cuenta asimismo el Convenio Internacional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en los Estados árabes y los Estados europeos ribereños del Mediterráneo (1976), aprobado en el marco de la UNESCO y que cubre parcialmente el reconocimiento académico en Europa;

Teniendo presente que este Convenio debe considerarse también en el contexto de los Convenios y la Recomendación Internacional de la UNESCO relativos a otras regiones del mundo y que es necesario mejorar el intercambio de información entre esas regiones;

Conscientes de los cambios profundos de la educación superior en la región europea desde que se aprobaron esos Convenios, cuya consecuencia ha sido una mayor diversificación de los sistemas nacionales de educación superior, tanto en el plano interno como entre los distintos Estados Miembros, así como de la necesidad de adaptar los instrumentos jurídicos y las prácticas para que reflejen dichos cambios;

Conscientes de la necesidad de encontrar soluciones comunes a los problemas concretos de reconocimiento en la región europea;

Conscientes de la necesidad de mejorar las prácticas actuales de reconocimiento y de que sean más transparentes y estén mejor adaptadas a la situación actual de la educación superior en la región europea;

Seguros de la trascendencia positiva de un Convenio elaborado y aprobado bajo los auspicios conjuntos del Consejo de Europa y de la UNESCO que sirva de marco para el desarrollo futuro de prácticas de reconocimiento en la región europea;

Conscientes de la importancia de prever mecanismos de aplicación permanentes para poner en práctica los principios y las disposiciones de este Convenio;

Han convenido en lo siguiente:

SECCIÓN I
Definiciones

Artículo I.

A los fines del presente Convenio, los términos y expresiones enumerados a continuación tendrán el significado siguiente:

Acceso (a la educación superior)

Derecho de los candidatos cualificados a solicitar su admisión en la educación superior y a ser tenidos en cuenta a tal efecto.

Admisión (en las instituciones y programas de educación superior)

Acto o sistema que permite a los solicitantes cualificados cursar estudios superiores en una institución y/o en un programa determinados.

Evaluación (de las instituciones o programas)

Procedimiento que permite determinar la calidad de la enseñanza impartida en una institución o en un programa de educación superior.

Evaluación (de las cualificaciones individuales)

Valoración escrita por un organismo competente de las cualificaciones obtenidas por una persona en el extranjero.

Autoridad competente en materia de reconocimiento

Organismo encargado oficialmente de adoptar decisiones vinculantes sobre el reconocimiento de cualificaciones obtenidas en el extranjero.

Educación superior

Todos los tipos de ciclos de estudios o series de ciclos de estudios, capacitación o formación para la investigación de nivel postsecundario reconocidos por las autoridades competentes de una Parte como elemento constitutivo de su sistema de educación superior.

Institución de educación superior

Institución donde se imparte educación superior y que la autoridad competente de una Parte reconoce como elemento constitutivo de su sistema de educación superior.

Programa de educación superior

Ciclo de estudios reconocido por la autoridad competente de una Parte como elemento constitutivo de su sistema de educación superior y cuya culminación confiere al estudiante una cualificación de educación superior.

Periodo de estudios

Parte de un programa de educación superior evaluada y validada y que, aunque no constituye en sí misma un programa de estudios completo, representa una adquisición significativa de conocimientos o aptitudes.

Cualificación

A. Cualificación de educación superior

Todo título, diploma o certificado expedido por una autoridad competente acreditativo de haber cursado un programa completo de educación superior.

B. Cualificación que da acceso a la educación superior

Todo diploma o certificado expedido por una autoridad competente acreditativo de haber superado un programa completo de educación y que confiere a su titular el derecho de ser tenido en cuenta para ingresar en la educación superior (véase la definición de "Acceso").

Reconocimiento

Resolución oficial adoptada por una autoridad competente sobre el valor de una cualificación de educación obtenida en el extranjero, a efectos de acceder a la educación y/o a actividades laborales.

Requisitos

A. Requisitos generales

Condiciones que deben reunirse en todos los casos para acceder a la educación superior o a un determinado nivel de ésta, o para la obtención de una cualificación de educación superior de un determinado nivel.

B. Requisitos específicos

Condiciones que deben reunirse, además de los requisitos generales, para la admisión en un determinado programa de educación superior o para la obtención de una cualificación específica de educación superior en una rama particular de estudios.

SECCIÓN II
Competencia de las autoridades

Artículo II.1.

1. Cuando las autoridades centrales de una Parte sean competentes para adoptar decisiones en materia de reconocimiento, dicha Parte se obligará de inmediato por las disposiciones de este Convenio y adoptará las medidas necesarias para la aplicación de sus disposiciones en su territorio.

Cuando la competencia para adoptar decisiones en materia de reconocimiento incumbe a entidades constitutivas de la Parte, la Parte comunicará a uno de los depositarios un breve informe sobre su situación o estructura constitucional en el momento de la firma o al depositar su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, o en cualquier otro momento posterior. En ese caso, las autoridades competentes de las entidades constitutivas de la Parte que ésta designe adoptarán las medidas necesarias para la aplicación en sus respectivos territorios de las disposiciones del presente Convenio.

2. Cuando la competencia para adoptar decisiones en materia de reconocimiento incumbe a cada una de las instituciones de educación superior o a otras entidades, cada Parte, según su situación o estructura constitucional, transmitirá el texto del presente Convenio a dichas instituciones o entidades y adoptará todas las medidas posibles para instarlos a examinar y aplicar favorablemente sus disposiciones.

3. Las disposiciones de los párrafos 1 y 2 del presente artículo se aplicarán, mutatis mutandis, a las obligaciones de las Partes en virtud de los artículos siguientes del presente Convenio.

Artículo II.2.

En el momento de la firma o al depositar su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, o en cualquier otro momento posterior, cada Estado, la Santa Sede o la Comunidad Europea, indicará a uno de los depositarios del presente Convenio cuáles son las autoridades competentes para adoptar los diferentes tipos de decisiones en materia de reconocimiento.

Artículo II.3.

Ninguna de las disposiciones de este Convenio podrá considerarse como una derogación de disposiciones más favorables relativas al reconocimiento de cualificaciones conferidas en una Parte, que figuren en un tratado existente o futuro, o que resulten de éste, y en el que sea o pueda llegar a ser parte una Parte en el presente Convenio.

SECCIÓN III

Principios fundamentales relativos a la evaluación de las cualificaciones

Artículo III.1.

1. Los titulares de cualificaciones conferidas en una Parte podrán obtener, previa solicitud al órgano competente, una evaluación de dichas cualificaciones.

2. Nadie será objeto, a este respecto, de ninguna discriminación basada en el sexo, la raza, el color, la discapacidad, la lengua, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otro tipo, el origen nacional, étnico o social, la pertenencia a una minoría nacional, los bienes personales, el nacimiento o cualquier otra situación, ni tampoco en ninguna otra circunstancia ajena al valor de la cualificación cuyo reco-

nocimiento se solicita. A fin de garantizar este derecho, cada Parte se compromete a adoptar las disposiciones necesarias para la evaluación de una solicitud de reconocimiento, teniendo en cuenta exclusivamente los conocimientos y las aptitudes adquiridos.

Artículo III.2.

Cada Parte velará por que los procedimientos y criterios utilizados para la evaluación y el reconocimiento de las cualificaciones sean transparentes, coherentes y fiables.

Artículo III.3.

1. Las decisiones de reconocimiento se adoptarán basándose en informaciones pertinentes sobre las cualificaciones cuyo reconocimiento se solicita.

2. La responsabilidad de proporcionar las informaciones necesarias incumbe, en primera instancia, al solicitante que deberá proporcionarlas de buena fe.

3. Sin perjuicio de la responsabilidad del solicitante, las instituciones que hayan conferido las cualificaciones en cuestión deberán proporcionar, previa petición del solicitante y en plazos razonables, todas las informaciones pertinentes al titular de la cualificación, a la institución o a las autoridades competentes del país donde se solicita el reconocimiento.

4. Las Partes impartirán instrucciones a todas las instituciones educativas que forman parte integrante de su sistema de educación para que accedan a toda solicitud razonable de información presentada con objeto de evaluar cualificaciones obtenidas en dichas instituciones o, según proceda, instarlas a que lo hagan.

5. Incumbe al órgano que efectúa la evaluación demostrar que una solicitud no reúne los requisitos pertinentes.

Artículo III.4.

Para facilitar el reconocimiento de cualificaciones, cada Parte velará por que se proporcionen informaciones suficientes y claras sobre su sistema de educación.

Artículo III.5.

Las decisiones de reconocimiento se adoptarán en un plazo razonable precisado previamente por la autoridad competente en materia de reconocimiento y calculado a partir del momento en que se hayan proporcionado todas las informaciones necesarias para el examen de la solicitud. Si no se concede el reconocimiento, se deberán enunciar las razones de la negativa y se deberá informar al solicitante de las posibles medidas que podría adoptar para obtener el reconocimiento ulteriormente. Si no se concede el reconocimiento o si no se adopta ninguna decisión al respecto, el solicitante deberá poder recurrir en un plazo razonable.

SECCIÓN IV

Reconocimiento de cualificaciones que dan acceso a la educación superior

Artículo IV.1.

Cada Parte reconoce, con miras al acceso a los programas pertenecientes a su sistema de educación superior, las cualificaciones conferidas por otras Partes que respondan, en esas Partes, a los requisitos de acceso a la educación superior, a menos que se pueda demostrar que existe una diferencia sustancial entre los requisitos generales de acceso en la Parte donde se obtuvo la cualificación y los requisitos generales de acceso en la Parte donde se solicita su reconocimiento.

Artículo IV.2.

Alternativamente, bastará con que una Parte permita al titular de una cualificación obtenida en alguna de las otras Partes obtener una evaluación de dicha cualificación, a solicitud del titular, aplicándose entonces, mutatis mutandis, las disposiciones del Artículo IV.1 a dicho caso.

Artículo IV.3.

Cuando una cualificación dé acceso únicamente a determinados tipos de instituciones o programas de educación superior en la Parte donde se obtuvo, toda Parte garantizará a los titulares de dicha cualificación el acceso a programas similares en instituciones pertenecientes a su sistema de educación superior, a menos que se pueda demostrar que existe una diferencia sustancial entre los requisitos de acceso en la Parte donde se obtuvo la cualificación y los requisitos de acceso en la Parte donde se solicita su reconocimiento.

Artículo IV.4.

Cuando la admisión en ciertos programas de educación superior dependa del cumplimiento de requisitos específicos además de los requisitos generales de acceso, las autoridades competentes de la Parte interesada podrán imponer esos mismos requisitos complementarios a los titulares de cualificaciones obtenidas en las otras Partes o determinar si los solicitantes con cualificaciones obtenidas en otras Partes reúnen requisitos equivalentes.

Artículo IV.5.

Cuando, en la Parte donde se hayan obtenido, los certificados de educación secundaria sólo den acceso a la educación superior si se acompañan de exámenes complementarios como condición previa de acceso, las otras Partes podrán condicionar el acceso a las mismas exigencias complementarias u ofrecer una alternativa que permita satisfacerlas dentro de su propio sistema de educación. Todo Estado, la

Santa Sede o la Comunidad Europea, podrá, en el momento de la firma o al depositar su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, o en cualquier otro momento posterior, notificar a uno de los depositarios que se acoge a las disposiciones del presente artículo, indicando las Partes a las que se propone aplicar este artículo así como las razones pertinentes.

Artículo IV.6.

Sin perjuicio de lo dispuesto en los Artículos IV.1, IV.2, IV.3, IV.4 y IV.5, la admisión en una determinada institución de educación superior o un determinado programa de dicha institución podrá ser limitada o selectiva. Cuando la admisión en una institución y/o en un programa de educación superior sea selectiva, los procedimientos de admisión estarán concebidos de tal modo que la evaluación de las cualificaciones extranjeras se efectúe de conformidad con los principios de equidad y no discriminación expuestos en la Sección III.

Artículo IV.7.

Sin perjuicio de lo dispuesto en los Artículos IV.1, IV.2, IV.3, IV.4 y IV.5, la admisión en una determinada institución de educación superior podrá condicionarse a la prueba de que el solicitante tiene conocimientos suficientes de la lengua o las lenguas de enseñanza de la institución interesada, o de otras lenguas indicadas.

Artículo IV.8.

En las Partes donde pueda accederse a la educación superior mediante cualificaciones no tradicionales, las cualificaciones similares obtenidas en otras Partes se evaluarán de la misma manera que las cualificaciones no tradicionales obtenidas en la Parte donde se solicita el reconocimiento.

Artículo IV.9.

A efectos de la admisión en programas de educación superior, cada Parte puede condicionar el reconocimiento de las cualificaciones conferidas por instituciones educativas extranjeras que funcionen en su territorio a requisitos específicos de su legislación nacional o a acuerdos específicos con la Parte de origen de dichas instituciones.

SECCIÓN V

Reconocimiento de periodos de estudios

Artículo V.1.

Cada Parte reconocerá los periodos de estudios cursados en el marco de un programa de educación superior en otra Parte. Este reconocimiento comprenderá tales periodos de estudios con objeto de cursar un programa completo de educación su-

terior en la Parte donde se solicita el reconocimiento, a menos que se pueda demostrar que existe una diferencia sustancial entre los periodos de estudios cursados en otra Parte y la parte del programa de educación superior que éstos reemplazarían en la Parte donde se solicita el reconocimiento.

Artículo V.2.

Alternativamente, bastará con que una Parte permita a una persona que haya cursado un periodo de estudios en el marco de un programa de educación superior en otra Parte obtener una evaluación de dicho periodo de estudios, a solicitud de la persona interesada, aplicándose entonces, mutatis mutandis, las disposiciones del Artículo V.1 a dicho caso.

Artículo V.3

En particular, cada Parte facilitará el reconocimiento de los periodos de estudio cuando:

- a) haya habido un acuerdo previo entre, por un lado, la institución de educación superior o la autoridad competente responsable del periodo de estudios en cuestión y, por otro, la institución de educación superior o la autoridad competente en materia de reconocimiento responsable del reconocimiento solicitado; y
- b) la institución de educación superior donde se cursó el periodo de estudios haya expedido un certificado o copia del expediente académico en que conste que el estudiante ha superado satisfactoriamente las exigencias correspondientes a dicho periodo de estudios.

SECCIÓN VI

Reconocimiento de cualificaciones de educación superior

Artículo VI.1

En la medida en que una decisión de reconocimiento se base en los conocimientos y las aptitudes certificados por la cualificación de educación superior, cada Parte reconocerá las cualificaciones de educación superior conferidas en otra Parte, a menos que se pueda demostrar que existe una diferencia sustancial entre la cualificación cuyo reconocimiento se solicita y la cualificación correspondiente en la Parte donde se solicita el reconocimiento.

Artículo VI.2

Alternativamente, bastará con que una Parte permita al titular de una cualificación de educación superior conferida por otra Parte obtener una evaluación de dicha cualificación, a solicitud del titular, aplicándose entonces, mutatis mutandis, las disposiciones del Artículo VI.1 a dicho caso.

Artículo VI.3

El reconocimiento en una Parte de una cualificación de educación superior conferida en otra Parte tendrá una de las consecuencias siguientes, o ambas:

a) el acceso a estudios subsiguientes de educación superior, incluidos los exámenes correspondientes, y/o a la preparación del doctorado, en las mismas condiciones que las aplicables a los titulares de cualificaciones de la Parte en que se solicita el reconocimiento;

b) la utilización de un título académico, sometido a lo dispuesto en las leyes y los reglamentos de la Parte –o un ente competente dentro de ella– en que se solicita el reconocimiento.

El reconocimiento puede facilitar además el acceso al mercado laboral, de conformidad con lo dispuesto en las leyes y los reglamentos de la Parte –o un ente competente dentro de ella– en que se solicita el reconocimiento.

Artículo VI.4

La evaluación en una Parte de una cualificación de educación superior conferida en otra Parte puede presentarse como:

- a) una recomendación a efectos del ejercicio de una actividad laboral en general;
- b) una recomendación a una institución educativa a efectos de la admisión en sus programas;
- c) una recomendación a cualquier otra autoridad de reconocimiento competente.

Artículo VI.5

Cada Parte puede condicionar el reconocimiento de las cualificaciones de educación superior conferidas por instituciones educativas extranjeras que funcionen en su territorio a requisitos específicos de su legislación nacional o a acuerdos específicos con la Parte de origen de dichas instituciones.

SECCION VII

Reconocimiento de cualificaciones de refugiados, personas desplazadas y personas asimiladas a los refugiados

Artículo VII.

Cada Parte adoptará todas las medidas posibles y razonables, en el marco de su sistema de educación y de conformidad con sus disposiciones constitucionales, legales y reglamentarias, para adoptar procedimientos que permitan evaluar con equidad y prontitud si los refugiados, las personas desplazadas y las personas asimiladas a los refugiados reúnen los requisitos pertinentes de acceso a la educación superior, o a programas complementarios de educación superior, o a actividades laborales, aun cuando no se puedan presentar pruebas documentales de las cualificaciones obtenidas en una de las Partes.

SECCION VIII

Informacion sobre la evaluación de las instituciones y programas de educación superior

Artículo VIII.1

Cada Parte proporcionará la información necesaria sobre toda institución perteneciente a su sistema de educación superior, así como sobre todo programa organizado por dichas instituciones, con objeto de que las autoridades competentes de las otras Partes puedan comprobar que la calidad de las cualificaciones conferidas por dichas instituciones justifica el reconocimiento en el Estado en que se solicita. Dicha información se presentará como sigue:

a) en el caso de las Partes que hayan establecido un sistema oficial de evaluación de las instituciones y programas de educación superior, se proporcionará información sobre los métodos y resultados de dicha evaluación y sobre las normas de calidad correspondientes a cada tipo de institución de educación superior que confiere cualificaciones de educación superior y a los programas que permiten su obtención;

b) en el caso de las Partes que no han establecido un sistema oficial de evaluación de las instituciones y programas de educación superior, se proporcionará información sobre el reconocimiento de las distintas cualificaciones obtenidas en toda institución o en todo programa perteneciente a su sistema de educación superior.

Artículo VIII.2

Cada Parte adoptará las disposiciones necesarias para establecer, mantener al día y publicar:

a) una tipología de las distintas instituciones de educación superior pertenecientes a su sistema de educación superior, con indicación de las características generales de cada tipo de institución;

b) una lista de las instituciones de educación superior (públicas y privadas) pertenecientes a su sistema de educación superior, con indicación de sus competencias para conceder los diferentes tipos de cualificaciones, así como los requisitos de acceso para cada tipo de institución y de programa;

c) una descripción de los programas de educación superior;

d) una lista de instituciones de educación situadas fuera de su territorio que la Parte considere integrantes de su sistema de educación.

SECCIÓN IX

Información en materia de reconocimiento

Artículo IX.1

Para facilitar el reconocimiento de cualificaciones de educación superior, las Partes se comprometen a establecer sistemas transparentes para la descripción completa de las cualificaciones obtenidas.

Artículo IX.2

1. Reconociendo la necesidad de disponer de informaciones pertinentes, exactas y actualizadas, cada Parte establecerá o mantendrá un centro nacional de información y notificará a uno de los depositarios esta creación o toda modificación al respecto.

2. En cada Parte, el centro nacional de información:

a) facilitará el acceso a informaciones fiables y exactas sobre el sistema de educación superior y las cualificaciones del país en que está situado;

b) facilitará el acceso a informaciones sobre los sistemas de educación superior y las cualificaciones de las otras Partes;

c) prestará asesoramiento o proporcionará información en materia de reconocimiento y evaluación de cualificaciones, de conformidad con las leyes y los reglamentos nacionales.

3. Cada centro nacional de información deberá disponer de los medios necesarios para el desempeño de sus funciones.

Artículo IX.3

A través de los centros nacionales de información o por cualquier otro conductor, las Partes promoverán la utilización, por los centros de educación superior de las Partes, del suplemento UNESCO/Consejo de Europa sobre diplomas o de cualquier otro documento comparable.

SECCIÓN X

Mecanismos de aplicación

Artículo X.1

Los órganos siguientes supervisarán, promoverán y facilitarán la aplicación del Convenio:

a) el Comité del Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea;

b) la Red Europea de Centros de Información sobre Reconocimiento de Estudios y Movilidad (la Red ENIC), creada por decisión del Comité de Ministros del Consejo de Europa el 9 de junio de 1994 y del Comité Regional de la UNESCO para Europa el 18 de junio de 1994.

Artículo X.2

1. El Comité del Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea (llamado en adelante "el Comité") se crea en virtud del presente Convenio. Se compondrá de un representante de cada Parte.

2. A los efectos del Artículo X.2, el término "Parte" no se aplicará a la Comunidad Europea.

3. Los Estados mencionados en el Artículo XI.1.1 y la Santa Sede, de no ser Partes en el presente Convenio, la Comunidad Europea, así como el Presidente de la Red ENIC, pueden participar en las reuniones del Comité en calidad de observadores. Se podrá invitar asimismo a que asistan a las reuniones del Comité en calidad de observadores a los representantes de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales activas en materia de reconocimiento en la región.

4. Se invitará también a que asista como observador a las reuniones del Comité al Presidente del Comité Regional de la UNESCO encargado de la Aplicación del Convenio sobre Convalidación de Estudios, y Títulos o Diplomas relativos a Educación Superior en los Estados de la Región Europa.

5. El Comité promoverá y supervisará la aplicación del presente Convenio. Para ello, podrá adoptar, por mayoría de las Partes, recomendaciones, declaraciones, protocolos y códigos de buena práctica para orientar a las autoridades competentes de las Partes sobre la aplicación del Convenio y en el examen de las solicitudes de reconocimiento de cualificaciones de educación superior. Aunque no queden obligadas por esos textos, las Partes no escatimarán esfuerzos para aplicarlos, someterlos a la consideración de las autoridades competentes y fomentar su aplicación. Antes de adoptar sus decisiones, el Comité consultará a la Red ENIC.

6. El Comité presentará informes a los órganos competentes del Consejo de Europa y la UNESCO.

7. El Comité mantendrá relaciones con los Comités Regionales de la UNESCO para la aplicación de los convenios de reconocimiento de estudios, diplomas y títulos de educación superior aprobados bajo los auspicios de la UNESCO.

8. Habrá quórum cuando la mayoría de las Partes estén presentes.

9. El Comité aprobará su Reglamento. Se reunirá en reunión ordinaria al menos cada tres años. El Comité se reunirá por primera vez en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor del presente Convenio.

10. La Secretaría del Comité la ostentarán conjuntamente el Secretario General del Consejo de Europa y el Director General de la UNESCO.

Artículo X.3

1. Cada Parte designará como miembro de la Red Europea de Centros de Información sobre Reconocimiento de Estudios y Movilidad (la Red ENIC) al centro nacional de información creado o mantenido en virtud del Artículo IX.2. Cuando en una Parte se cree o se mantenga más de un centro nacional de información en virtud del Artículo IX.2, todos esos centros serán miembros de la Red, pero los centros nacionales de información interesados sólo dispondrán de un voto.

2. La Red ENIC, en su composición limitada a los centros nacionales de información de las Partes en el presente Convenio, apoyará y supervisará la aplicación

práctica del Convenio por las autoridades nacionales competentes. La Red se reunirá al menos una vez al año en sesión plenaria. Elegirá su Presidente y su Mesa de conformidad con su mandato.

3. La Secretaría de la Red ENIC la ostentarán conjuntamente el Secretario General del Consejo de Europa y el Director General de la UNESCO.

4. Las Partes cooperarán, a través de la Red ENIC, con los centros nacionales de información de las otras Partes, en particular permitiéndoles recabar cuanta información sea útil para la realización de las actividades de los centros nacionales de información en materia de reconocimiento y movilidad académicos.

SECCIÓN XI

Cláusulas finales

Artículo XI.1

1. El presente Convenio estará abierto a la firma de:

- a) los Estados Miembros del Consejo de Europa;
- b) los Estados Miembros de la Región Europa de la UNESCO;
- c) cualquier otro signatario, Estado contratante o Parte en el Convenio Cultural Europeo del Consejo de Europa y/o el Convenio de la UNESCO de Convalidación de Estudios, y Títulos o Diplomas relativos a Educación Superior en los Estados de la Región Europa, que hayan sido invitados a participar en la Conferencia Diplomática encargada de la aprobación del presente Convenio.

2. Estos Estados, y la Santa Sede, podrán consentir en obligarse mediante:

- a) firma, sin reserva en cuanto a la ratificación, aceptación o aprobación; o mediante
- b) firma, sometida a ratificación, aceptación o aprobación, seguida de ratificación, aceptación o aprobación; o mediante
- c) adhesión.

3. El Convenio se firmará ante uno de los depositarios. Los instrumentos de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión se depositarán ante uno de los depositarios.

Artículo XI.2

El presente Convenio entrará en vigor el primer día del mes siguiente a la expiración del plazo de un mes después de que cinco Estados, al menos tres de ellos Estados Miembros del Consejo de Europa y/o de la Región Europa de la UNESCO, hayan consentido en obligarse por el Convenio. Este entrará en vigor para los demás Estados el primer día del mes siguiente a la expiración de un plazo de un mes después de haber manifestado su consentimiento en obligarse por el Convenio.

Artículo XI.3

1. Despues de la entrada en vigor del presente Convenio, todo Estado que no pertenezca a una de las categorías enumeradas en el Artículo XI.1 podrá solicitar su adhesión al Convenio. Toda solicitud con este fin deberá dirigirse a uno de los depositarios, que la transmitirá a las Partes, al menos tres meses antes de la reunión del Comité del Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea. El depositario informará también al Comité de Ministros del Consejo de Europa y al Consejo Ejecutivo de la UNESCO.

2. La decisión de invitar a un Estado solicitante a que se adhiera al presente Convenio se adoptará por mayoría de dos tercios de las Partes.

3. La Comunidad Europea podrá adherirse al presente Convenio tras la entrada en vigor de éste, previa solicitud de sus Estados Miembros que será dirigida a uno de los depositarios. El párrafo 2 del Artículo XI.3 no se aplicará en dicho caso.

4. Para todo Estado adherente, o para la Comunidad Europea, el Convenio entrará en vigor el primer día del mes siguiente a la expiración del plazo de un mes después de la fecha del depósito del instrumento de adhesión ante uno de los depositarios.

Artículo XI.4

1. Las Partes en el presente Convenio que son al mismo tiempo Partes en uno o más de los convenios siguientes:

– Convenio europeo de equivalencia de los diplomas que permiten el ingreso en las universidades (1953, STE num. 15) y su Protocolo (1964, STE num. 49);

– Convenio europeo de equivalencia de periodos de estudios universitarios (1956, STE num. 21);

– Convenio europeo de convalidación académica de calificaciones universitarias (1959, STE num. 32);

– Convenio Internacional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en los Estados árabes y los Estados europeos ribereños del Mediterráneo (1976);

– Convenio de Convalidación de Estudios, y Títulos o Diplomas relativos a Educación Superior en los Estados de la Región Europa (1979);

– Convenio europeo de equivalencia general de periodos de estudios universitarios (1990, STE num. 138),

a) aplicarán las disposiciones del presente Convenio en sus relaciones recíprocas;

b) seguirán aplicando los convenios antes mencionados, de los que ya sean partes, en sus relaciones con otros Estados partes en dichos convenios pero no en el presente Convenio.

2. Las Partes en el presente Convenio se comprometen a no adherirse a los Convenios mencionados en el párrafo 1, en los que no sean partes todavía, con ex-

cepción del Convenio Internacional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en los Estados árabes y los Estados europeos ribereños del Mediterráneo.

Artículo XI.5

1. Todo Estado podrá, en el momento de la firma o en el momento del depósito de su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, designar el territorio o los territorios a los que se aplica el presente Convenio.
2. Todo Estado podrá extender en cualquier momento ulterior, por declaración comunicada a uno de los depositarios, la aplicación del presente Convenio a cualquier otro territorio. El Convenio entrará en vigor, en lo tocante a dicho territorio, el primer día del mes siguiente a la expiración del plazo de un mes después de la fecha de recepción de dicha declaración por el depositario.
3. Toda declaración hecha de conformidad con los dos párrafos anteriores y relativa a cualquier territorio que haya sido designado en dicha declaración puede ser retirada por notificación dirigida a uno de los depositarios. La retirada surtirá efecto el primer día del mes siguiente a la expiración del plazo de un mes después de la fecha de recepción de dicha notificación por el depositario.

Artículo XI.6

1. Toda Parte podrá, en todo momento, denunciar el presente Convenio por medio de una notificación dirigida a uno de los depositarios.
2. La denuncia del Convenio surtirá efecto el primer día del mes siguiente a la expiración del plazo de un mes después de la fecha de recepción de dicha notificación por el depositario. No obstante, tal denuncia no afectará las decisiones de reconocimiento adoptadas previamente en virtud de las disposiciones del presente Convenio.
3. La no vigencia del presente Convenio o la suspensión de su funcionamiento a consecuencia de la violación por una Parte de una disposición esencial para el fin o el objeto del presente Convenio será tratada conforme al derecho internacional.

Artículo XI.7

1. Todo Estado, la Santa Sede, o la Comunidad Europea, podrá declarar, en el momento de la firma o al depositar su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, que se reserva el derecho de no aplicar, parcial o totalmente, uno o varios de los artículos siguientes del presente Convenio:

Artículo IV.8

Artículo V.3

Artículo VI.3

Artículo VIII.2

Artículo IX.3

No se podrá formular ninguna otra reserva.

2. Toda Parte que haya formulado una reserva en virtud del párrafo anterior podrá retirarla, total o parcialmente, mediante una notificación dirigida a uno de los depositarios. La retirada surtirá efecto en la fecha de recepción de dicha notificación por el depositario.

3. Una Parte que haya formulado una reserva con respecto a una disposición del presente Convenio no podrá pretender su aplicación por otra de las Partes; no obstante, si su reserva es parcial o condicional, podrá pretender la aplicación de dicha disposición en la medida en que la haya aceptado.

Artículo XI.8

1. El Comité del Convenio sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea podrá aprobar propuestas de enmienda al presente Convenio por una mayoría de dos tercios de las Partes. Toda propuesta de enmienda que se apruebe será incorporada como Protocolo al presente Convenio. En el Protocolo se estipularán las modalidades de su entrada en vigor, que en todo caso exigirá el consentimiento de las Partes que hayan de obligarse por él.

2. No se podrá efectuar ninguna enmienda a la Sección III del presente Convenio en virtud del procedimiento del párrafo 1 supra.

3. Toda propuesta de enmienda se deberá comunicar a uno de los depositarios, que la transmitirá a las Partes al menos tres meses antes de la reunión del Comité. El depositario informará asimismo al Comité de Ministros del Consejo de Europa y al Consejo Ejecutivo de la UNESCO.

Artículo XI.9

1. El Secretario General del Consejo de Europa y el Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura serán los depositarios del presente Convenio.

2. El depositario ante el cual se haya depositado un acta, una notificación o una comunicación notificará a las Partes en el presente Convenio, así como a los otros Estados Miembros del Consejo de Europa y/o de la Región Europa de la UNESCO:

- a) toda firma;
- b) el depósito de todo instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión;
- c) toda fecha de entrada en vigor del presente Convenio en virtud de lo dispuesto en los Artículos XI.2 y XI.3.4;
- d) toda reserva formulada en aplicación de lo dispuesto en el Artículo XI.7 y la retirada de toda reserva, según las mismas disposiciones;
- e) toda denuncia del presente Convenio en aplicación del Artículo XI.6;
- f) toda declaración hecha en virtud de lo dispuesto en el Artículo II.1 o el Artículo II.2;

- g) toda declaración hecha en virtud de lo dispuesto en el Artículo IV.5;
- h) toda solicitud de adhesión presentada en virtud de lo dispuesto en el Artículo XI.3;
- i) toda propuesta hecha en virtud de lo dispuesto en el Artículo XI.8;
- j) toda otra acta, notificación o comunicación relacionada con el presente Convenio.

3. El depositario que reciba una comunicación o que proceda a una notificación de conformidad con lo dispuesto en el presente Convenio informará de inmediato al respecto al otro depositario.

En fe de lo cual, los representantes que suscriben, debidamente autorizados, firman el presente Convenio.

Hecho en Lisboa el 11 de abril de 1997, en inglés, francés, ruso y español, siendo los cuatro textos igualmente fehacientes, en dos ejemplares, uno de los cuales se depositará en los archivos del Consejo de Europa y el otro en los archivos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Una copia certificada se enviará a todos los Estados mencionados en el Artículo XI.1, a la Santa Sede, a la Comunidad Europea y a la Secretaría de las Naciones Unidas.

DOCUMENTOS DE TRABAJO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

1. PROPUESTA: *LA ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS EN ESPAÑA*

Madrid, 26 de septiembre de 2006

TABLA DE CONTENIDO

0. Prólogo
1. Introducción
2. Estructura general de las enseñanzas universitarias
 - 2.1. Los títulos de Grado
 - 2.2. Los títulos de Máster
 - 2.3. Los títulos de Doctor
 - 2.4. La formación permanente
3. Las directrices de los títulos
4. Los planes de estudios
5. Verificación e implantación
 - 5.1. La verificación del plan de estudios
 - 5.2. La aprobación de la implantación de los estudios
6. Registro de Universidades, Centros y Títulos
7. Evaluación y acreditación
8. Movilidad
9. Calendario previsto de aplicación

0. Prólogo

En este documento se recogen las líneas maestras de la nueva organización de las enseñanzas universitarias que el Ministerio de Educación y Ciencia propone para culminar el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

Se trata de un documento de trabajo, cuyo principal objetivo es servir de base para la difusión y debate sobre la organización de las Enseñanzas Universitarias en España en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria, cuyas comisiones de Coordinación y Académica deberán emitir un informe sobre el mismo. El documento, junto con el informe del Consejo, servirá de base para la regulación normativa que el Gobierno llevará a cabo posteriormente.

Algunas de las propuestas aquí planteadas se basan en elementos de la reforma de la Ley Orgánica de Universidades, en los términos previstos en el Proyecto de Ley enviado al Parlamento por el Gobierno el 1 de septiembre de 2006. Por lo demás, el documento se ha redactado teniendo en cuenta la situación actual, las diferentes iniciativas y experiencias recientemente puestas en marcha por las universidades, y la necesidad de que los cambios que sean precisos se puedan realizar de manera paulatina y flexible.

Según las previsiones detalladas en el apartado 9 de este documento, las iniciativas normativas encaminadas a construir el Espacio Europeo de Educación Superior estarían concluidas en el plazo de un año. Esto permitiría iniciar nuevos títulos de grado en el curso 2008-2009 (dos años antes de la fecha prevista por la declaración de Bolonia) y expedir los primeros títulos de graduado universitario en 2012.

1. Introducción

- [1] Entre las funciones de la Universidad están la creación, la transmisión y la conservación y aplicación del conocimiento. Estas funciones alcanzan su pleno sentido cuando se ponen al servicio de la sociedad. Por ello, es necesario considerar la contribución de la Universidad a los cambios necesarios derivados de la sociedad del conocimiento, para conseguir una sociedad desarrollada más justa y solidaria, basada en los valores democráticos.
- [2] La Educación Superior, la Investigación y la Innovación son determinantes para afrontar los retos de la globalización y de una sociedad basada en el conocimiento para garantizar el bienestar de los ciudadanos y el desarrollo sostenible. Las universidades españolas han de jugar un papel cada vez más relevante en este campo y las políticas universitarias deben ayudar a modernizar y mejorar la calidad del sistema universitario español para que las universidades puedan afrontar esos retos.
- [3] En este contexto, el sistema universitario español debe emprender una profunda reforma en muchos aspectos, en concreto, en la estructura y organización de las enseñanzas y en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, de forma que respondan a las demandas de la sociedad actual. De acuerdo con lo establecido en

el Proyecto de Modificación Ley Orgánica (LOU), las reformas están orientadas por la voluntad de potenciar la autonomía de las universidades, a la vez que se aumenta la exigencia de rendir cuentas sobre el cumplimiento de sus funciones. Este principio es impulsado por la Unión Europea apoyando la modernización¹ de las universidades europeas con el fin de convertirlas en agentes activos para la transformación de Europa. Los cambios en las enseñanzas universitarias deben permitir la incorporación de los nuevos desarrollos en los distintos campos y las nuevas líneas emergentes.

- [4] Durante los últimos años y en relación con la educación superior se han desarrollado, desde distintos ámbitos nacionales e internacionales, una serie de actividades y propuestas para la modernización de las universidades. En el ámbito internacional, recientes estudios de la OCDE inciden en la necesidad de desarrollar la diversidad y la flexibilidad de la educación superior como mecanismo para afrontar los retos de un mundo abierto y en constante transformación. En el ámbito europeo, la *Declaración de Bolonia* de 1999 ha supuesto un punto de partida importante, pero no el único. En septiembre de 2005, la Comisión Europea ha iniciado un proceso de consulta sobre su propuesta para crear un Marco Europeo de Cualificaciones² para el aprendizaje a lo largo de la vida coherente y compatible con el Marco para la Educación Superior. La *Estrategia de Lisboa*³ impulsada por la UE, y más concretamente la Agenda para la Modernización de las Universidades Europeas señala⁴ la importancia de una profunda reforma curricular basada en la flexibilidad, en la transversalidad y en la multidisciplinariedad como mecanismo de respuesta a las necesidades de una nueva sociedad. Las comunicaciones de la CE a los Estados miembros explícitamente señalan la necesidad de que las universidades tengan mucha más autonomía e independencia para diseñar sus propios planes de estudio, al mismo tiempo que se mejoran los sistemas de rendición de cuentas. En el ámbito nacional, se han desarrollado numerosos trabajos que señalan similares objetivos y medios, como son los efectuados en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria o la CRUE, los promovidos por el Programa de Convergencia de la ANECA (cuyo producto principal han sido los denominados *Libros Blancos*) o las numerosas aportaciones de conferencias de responsables de centros universitarios o asociaciones y colegios profesionales.
- [5] Tomando en consideración estos trabajos previos y la evolución de las reformas emprendidas en otros países europeos comprometidos en procesos de reforma semejantes, se proponen en este documento una serie de medidas que, siendo compatibles en el actual contexto europeo de la Educación Superior, resuelvan el problema de la rigidez de la organización actual de las titulaciones promo-

¹ Ver http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2006_en.pdf

² Ver http://www.bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/Framework_Qualifications.htm

³ Ver http://ec.europa.eu/education/policies/2010/lisbon_en.html

⁴ Ver <http://europa.eu/scadplus/leg/en/cha/c10241.htm>

viendo una mayor diversificación curricular y permitiendo que las universidades puedan hacer propuestas innovadoras.

- [6] Las propuestas que aquí se presentan contribuyen a los objetivos de la actual reforma de la LOU, impulsando la mayor autonomía para las universidades junto con una rigurosa rendición de cuentas, recomendaciones además realizadas por la OCDE y la Comisión Europea. Estas propuestas no presentarán problemas en la aplicación de los principales compromisos intergubernamentales en materia de Educación Superior. En concreto, se acomodan al Marco Europeo de Cualificaciones para la Educación Superior, respetan los acuerdos del proceso de Bolonia y se ajustan a otros sistemas muy competitivos y de interés para España en el contexto mundial.

2. Estructura general de las enseñanzas universitarias

- [7] Las enseñanzas universitarias se organizarán en tres ciclos, según establecen los acuerdos derivados de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Estos tres ciclos se corresponden a tres niveles de cualificación universitaria que se denominarán Grado, Máster y Doctor. Esta propuesta está en sintonía con la decisión adoptada por la gran mayoría de los países europeos y con el acuerdo tomado en la conferencia de Ministros europeos de Educación Superior celebrada en Bergen (Mayo de 2005) de establecer un Marco europeo de cualificaciones para la educación superior basado en los denominados *descriptores de Dublín*. Asimismo, la estructura propuesta se ajusta a la recomendación, aún en fase de debate, del Marco Europeo de Cualificaciones, que si bien se basa en los descriptores de Dublín, amplía las recomendaciones a la formación a lo largo de toda la vida. Este marco contempla la existencia de tres ciclos (permitiendo, en cada contexto nacional, la posibilidad de ciclos intermedios), cada uno de ellos descritos en términos de resultados de aprendizaje y competencias e incluyendo una recomendación sobre los créditos que se deben asignar los dos primeros ciclos, y la duración en años del Doctorado. Ver ilustraciones 1 y 2.
- [8] Las enseñanzas universitarias se configurarán de forma que atiendan el doble objetivo de proveer tanto de formación universitaria inicial como de formación permanente (formación a lo largo de la vida). La estructura de las enseñanzas debe permitir, por lo tanto, la oferta de enseñanzas orientadas a la formación inicial, a la formación inicial y permanente de forma simultánea, o también a un tipo de enseñanza exclusivamente destinada a la formación permanente.

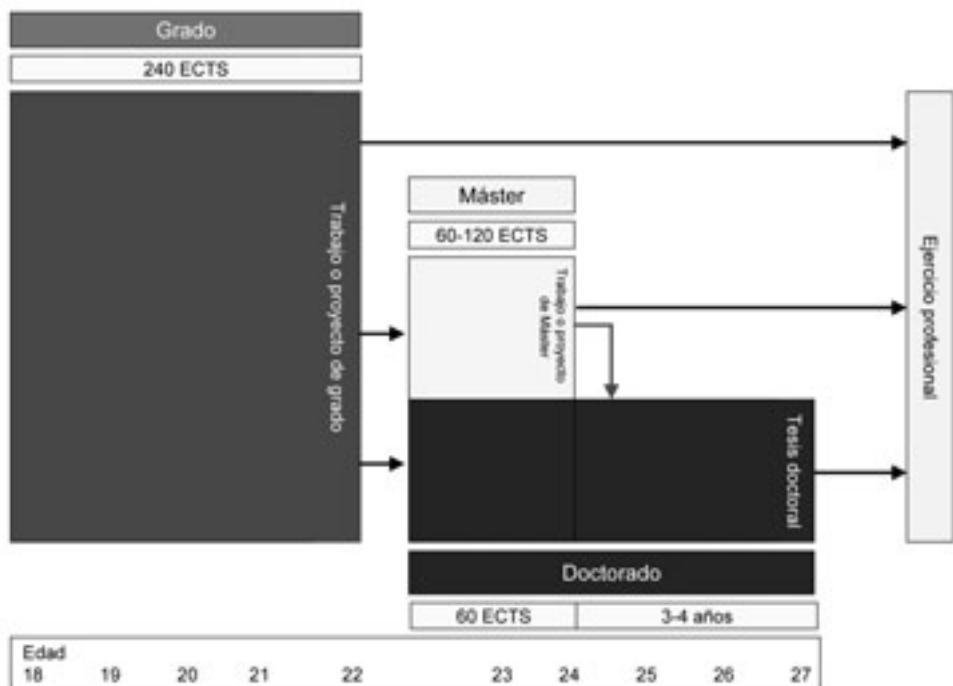


Ilustración 1. Estructura de los niveles de títulos universitarios.
La edad es una orientación sobre la secuencia temporal estimada de un estudiante a tiempo completo

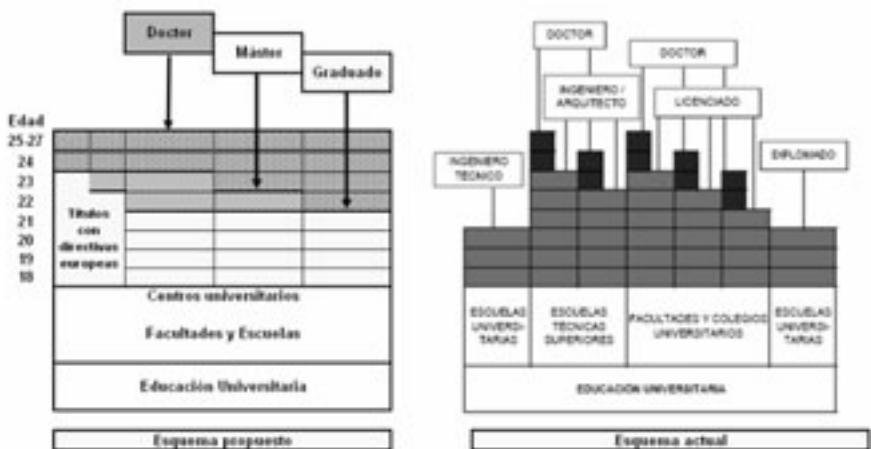


Ilustración 2. Comparación entre el esquema actual y el esquema propuesto.

- [9] En la Ilustración 1 se muestra el esquema de las enseñanzas universitarias propuesto. En la Ilustración 2 se muestra de forma comparada el actual esquema y el propuesto. De forma general para un estudiante a tiempo completo y rendimiento adecuado, si la edad de ingreso a la universidad es de 18 años, la edad de salida del grado deberá ser de 22 años, la de consecución del título de Máster estará entre los 23-24 años y el doctorado se podrá obtener a los 26-27 años.
- [10] Los títulos universitarios de Grado se organizarán por grandes ramas de conocimiento y todos ellos deberán adaptarse a las directrices para el diseño de títulos de alguna de ellas. En el caso de profesiones reguladas, estas directrices serán específicas de los títulos correspondientes. Se presenta una propuesta de dichas ramas de conocimiento.
1. Artes y Humanidades
 2. Ciencias
 3. Ciencias de la Salud
 4. Ciencias Sociales y Jurídicas
 5. Ingeniería y Arquitectura
- [11] Los títulos universitarios de Máster no se organizarán por ramas de conocimiento y dispondrán de directrices específicas cuando la normativa reguladora de la profesión lo requiera.

2.1. Los títulos de Grado

- [12] El título universitario de Grado se otorgará al estudiante que haya superado todas las pruebas previstas en el plan de estudios correspondiente a un título inscrito en el registro oficial.
- [13] Este nivel corresponde con el nivel 5A de la clasificación CINE (*Clasificación Internacional Normalizada de la Educación* de la UNESCO, versión 1997, en inglés denominada *ISCED*) y con el nivel 6 del EQF (European Qualifications Framework, propuesto por la Comisión de la Unión Europea y en consonancia con el primer ciclo del Marco de Cualificaciones para la Educación Superior aprobado en Bergen 2005).
- [14] Todos los títulos de Grado constarán de 240 créditos ECTS, en los que estarán incluidos todo tipo de aprendizajes con sus correspondientes evaluaciones, tal y como se propone en el Marco Europeo de Cualificaciones.
- [15] Existen varios factores y razones para elegir 240 créditos como duración del primer título universitario:
1. Aunque algunos países europeos han fijado la duración de este primer ciclo en 180 para parte de sus títulos, 240 créditos permitirán una mejor adecuación con otros sistemas universitarios de gran importancia en el mundo y para España (EEUU, Latinoamérica, Asia, etc.). En cualquier caso, la mayoría de los estudiantes europeos podrán tener su primer título a la misma edad que los españoles: 22 años, ya que gran parte de los países que han op-

tado por 180 tienen una edad de entrada a la universidad a los 19 años, mientras que en España es de 18 años. La equivalencia se establece, por lo tanto, en el número total de años escolarizados. *Para ver la situación de otros países se puede consultar UNESCO: Oficina Internacional de Educación (www.ibe.unesco.org). Para ver la situación específica de países europeos dentro de las reformas dentro del proceso de Bolonia ver EURYDICE: Focus on the structure of higher education in Europe. National trends in the Bologna Process - 2004/05 Edition (www.eurydice.org).*

2. Los títulos de 240 créditos permitirán una mayor presencia de enseñanzas prácticas, prácticas externas y movilidad, que son objetivos esenciales de esta reforma. Debe señalarse que los 240 créditos incluirán todas las actividades conducentes a la obtención del título (prácticas, idiomas, trabajo o proyecto de Grado, etc.).
3. El diseño en 240 créditos deberá incidir en la aproximación de la duración teórica de las enseñanzas con la duración media real para alumnos a tiempo completo, algo que en este momento no sucede en muchos casos. La adecuación de duración teórica a la real será uno de los criterios de evaluación de las universidades.
4. Los grados de 240 créditos facilitarán el acceso al entorno laboral, al ser un título universitario fácilmente reconocible sin la necesidad de un segundo nivel de formación.

[16] Se accederá a través de los actuales sistemas de acceso a la universidad, de acuerdo con lo establecido en el artículo 42 de la LOU.

[17] La denominación de los títulos de Grado con reconocimiento en todo el territorio nacional tendrá dos partes. La primera parte (T) será de las directrices sobre las que se diseñe el plan de estudios; la segunda (T1) estará de acuerdo al contenido del propio plan de estudios. La denominación del título será de *Graduado en T: T1 por la Universidad U*. El T se corresponderá con una de las ramas de conocimiento definido en las directrices. El T1 lo propondrá la universidad. En esta denominación no se aceptaran niveles de especialización que sean incompatibles con los objetivos de potenciación de la movilidad de estudiantes y flexibilidad curricular intrínsecos de esta reforma. En el caso de títulos interuniversitarios, se establecerá una denominación adecuada. Aquellos estudios que tengan algún tipo de regulación europea (Véase Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales), tendrán la denominación adecuada a dicha regulación y deberán ajustarse a la misma en todos sus términos. El Consejo de Universidades y las Administraciones Públicas competentes velarán por que (a) la denominación del título sea acorde con su contenido, (b) sea coherente con su rama del saber y (c) no conduzca a error sobre su significado académico ni a confusión sobre su contenido profesional. Junto con el título se entregará el Suplemento Europeo al Título, en donde se detallará la formación recibida por el estudiante.

- [18] Se elaborarán directrices para las Ramas de Conocimiento en las que se establecerán las características que deben estar reflejadas en el diseño de cada título y que, en cualquier caso, deberán facilitar la movilidad de los estudiantes, contribuir a la flexibilidad curricular del sistema universitario en su conjunto y potenciar la autonomía de las universidades en el diseño curricular de los títulos. Los niveles superiores de especialización no serán propios de las enseñanzas de grado sino de las enseñanzas de Máster.
- [19] La experiencia pone de manifiesto las dificultades que los estudiantes encuentran en los primeros cursos, que se traducen en tasas de abandono superiores a las deseables en determinados títulos. Esto sugiere la conveniencia de realizar un diseño de los grados con formación en competencias comunes que eviten al estudiante una temprana y excesiva especialización que condicione su futuro y permita la movilidad hacia titulaciones afines, mediante el sistema de acumulación de créditos. En consecuencia, los títulos deberán tener partes comunes que proporcionen formación en competencias básicas dentro de cada rama de conocimiento. Esta parte común deberá ser desarrollada al inicio de cada título y alcanzar al menos 60 créditos. De esta manera, los estudiantes tendrán la posibilidad de continuar estudios en otro título, siempre que se haya establecido los procedimientos necesarios para el reconocimiento global de los créditos iniciales superados. Esto permitirá también que los estudiantes puedan modificar su opción inicial de título en función de la vocación, formación y experiencia adquirida durante este primer período. Las facilidades para la movilidad deben ser máximas y estarán sólo limitadas por los requisitos de acceso a la titulación y, en su caso, el límite de plazas que se haya establecido. El diseño establece la orientación del estudiante sobre la forma adecuada de seguir el plan de estudios, pero no contempla la posibilidad de establecer cursos selectivos, con el fin de no poner trabas a la formación permanente y el derecho de elección de los estudiantes. Con esta estructura se pretende mejorar la formación de acceso de los estudiantes universitarios, reducir las tasas de abandono y permitir una mejor adaptación de los intereses de los estudiantes a la titulación que cursen.
- [20] La superación de 120 créditos dará lugar al *Certificado de Estudios Universitarios Iniciales* (CEUI), siempre que incluyan los 60 créditos a los que hace referencia el párrafo anterior. El CEUI será expedido por las universidades con el fin de certificar que el estudiante ha superado un conjunto de 120 créditos dentro de un título de Grado. La denominación del módulo de 120 créditos ECTS será *Certificado de Estudios Universitarios en T por la Universidad U*.
- [21] Entre los créditos que se han de cursar en el Grado, se incluirán actividades con un alto contenido práctico, en donde se podrán incluir el aprendizaje de idiomas, las prácticas externas o elaboración de proyectos.
- [22] El Grado terminará con la elaboración y defensa de un trabajo de fin de Grado por parte del estudiante, cuya valoración en créditos será establecida por los planes de estudios correspondientes y que estarán incluidos en el cómputo total.

- [23] De acuerdo con los descriptores de Dublín⁵, referencia dentro del EEES para la definición de los tres ciclos universitarios, las competencias que indican la consecución del **título de Grado**, se otorgan a los alumnos que:
- hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio;
 - sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio;
 - tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;
 - puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado;
 - hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto Grado de autonomía.
- [24] A fin de garantizar la homogeneidad en todo el territorio nacional, el Gobierno establecerá las directrices por las que habrá de regirse la obtención de los títulos de Grado que habiliten para el ejercicio de profesiones con atribuciones reguladas, entendiendo por tales aquellas cuya regulación ha sido llevada a cabo por Ley de Cortes Generales, así como las que se encuentren afectadas por la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales.
- El Consejo de Universidades y las Administraciones Pùblicas competentes velarán por que no se registren títulos que, no adaptándose a dichas normas o directiva, puedan inducir a error a los estudiantes o la sociedad por su denominación o contenido.

2.2 Los títulos de Máster

- [25] El título de Máster se otorgará al estudiante que haya superado todas las pruebas previstas en el plan de estudios correspondiente a un título inscrito en el registro oficial de títulos.
- [26] Los títulos de Máster podrán tener entre 60 y 120 créditos ECTS, en los que estarán incluidos todo tipo de aprendizajes con sus correspondientes evaluaciones.
- [27] El Máster finalizará con la elaboración y defensa oral pública de un proyecto o trabajo de fin de Máster por parte del estudiante, cuya valoración en créditos

⁵ Ver <http://www.jointquality.org/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>

será establecida por los planes de estudio correspondientes, y que estarán incluidos en el cómputo total.

- [28] Este nivel se corresponde con el nivel 6 de la clasificación CINE (*Clasificación Internacional Normalizada de la Educación* de la UNESCO, versión 1997, en inglés denominada *ISCED*), con el segundo ciclo del Marco europeo para la educación superior y con el nivel 7 del EQF (European Qualifications Framework, propuesto por la Comisión de la Unión Europea y en consonancia con el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior aprobado en Bergen 2005).
- [29] La denominación del título será de *Máster en T2 por la Universidad U*. En el caso de títulos interuniversitarios, se establecerá una denominación adecuada. Junto con el título se entregará el Suplemento Europeo al Título, en donde se detallará la formación recibida por el estudiante. La denominación T2 la propondrá la universidad.
- [30] Podrán acceder aquellos estudiantes que tengan un título o nivel de Grado expedido por las autoridades competentes de países del Espacio Europeo de Educación Superior o equivalentes de terceros países. La Universidad propondrá los procedimientos y requisitos de acceso en su plan de estudios, entre los que podrán figurar requisitos de formación previa específica en algunas disciplinas. En tanto se establezcan sistemas generales de reconocimiento de niveles o títulos, se seguirán promoviendo acuerdos bilaterales para el reconocimiento automático de niveles con el fin de facilitar el acceso y la movilidad de estudiantes en este ciclo.
- [31] Excepcionalmente, y sólo a efectos de acceso a los estudios de Máster, se podrán considerar *equivalentes* otros títulos cuya duración, estructura, contenidos y requisitos de acceso sean similares a los de un título de Grado. El sistema y las condiciones de acceso deberán figurar en el Plan de Estudios.
- [32] Los Másteres ofrecerán una formación de alto nivel, tanto especializada en un área específica del saber como en áreas interdisciplinares, con el fin de mejorar las competencias específicas en algún ámbito profesional o disciplinar. Entre los ámbitos profesionales a los que estén dirigidos se encuentra la investigación, por lo que el Máster podrá integrarse como parte de la formación para la obtención de título de Doctor. Los másteres con elementos comunes podrán agruparse en programas de posgrado. Estos programas de posgrado también podrán incorporar el periodo de investigación necesario para obtener el título de Doctor.
- [33] De forma excepcional, y sólo en los casos de profesiones reguladas o vinculadas a la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales, los títulos de Máster estarán vinculados a directrices propias.
- [34] De acuerdo con los descriptores de Dublín, referencia dentro del EEES para la definición de los tres ciclos universitarios, las competencias que indican la consecución del **Título de Máster** se otorgan a los alumnos que:

- hayan demostrado poseer y comprender conocimientos que se basan en los típicamente asociados al primer ciclo y los amplían y mejoran, lo que les aporta una base o posibilidad para ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación;
- sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio;
- sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios;
- sepan comunicar sus conclusiones –y los conocimientos y razones últimas que las sustentan– a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades;
- posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

2.3. Los títulos de Doctor

- [35] El título de Doctor se otorgará al estudiante cuya tesis doctoral haya sido aprobada. Para presentar la tesis doctoral a aprobación el doctorando habrá debido cursar los estudios de un Programa de Doctorado.
- [36] Este nivel corresponde con el nivel 6 de la clasificación CINE (*Clasificación Internacional Normalizada de la Educación* de la UNESCO, versión 1997, en inglés denominada *ISCED*), con el tercer ciclo del Marco europeo para la educación superior y con el nivel 8 del EQF (European Qualifications Framework, propuesto por la Comisión de la Unión Europea y en consonancia con el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior aprobado en Bergen 2005).
- [37] De acuerdo con la propuesta del Marco Europeo de Cualificaciones, no se establece ninguna duración ni en años ni en créditos ECTS para la formación de un doctor. Sin embargo, en el documento *Doctoral Programmes for the European Knowledge Society*⁶ (resultado de la encuesta sobre doctorados hecha por la EUA, *European University Association*, y que contiene los resultados del seminario sobre doctorados organizado en el marco del proceso de Bolonia en Salzburgo⁷ en febrero del 2005), se define un tiempo razonable para la obtención del nivel de doctor, considerándose de 3 a 4 años en el caso de dedicación completa a los mismos. Esta duración estimada tiene una relación directa con la duración de las becas de investigación.

⁶ Ver http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Doctoral_Programmes_Project_Report.1129278878120.pdf

⁷ Ver http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/050203-05Salzburg/050203-05_Conclusions.pdf

- [38] El Programa de Doctorado, que será aprobado por la universidad, constará de un periodo de formación y un periodo de investigación.
- [39] El periodo de formación constará de 60 créditos que podrán ser de estudios de Máster (que podrán ser de uno o varios Másteres) o actividades formativas universitarias específicamente diseñadas o seleccionadas para dicho programa. Estas actividades deberán ser aprobadas de acuerdo con el procedimiento que establezcan las universidades. El periodo de formación podrá finalizar con la elaboración y defensa pública de un trabajo de investigación, cuya duración en créditos será establecida por la universidad.
- [40] El periodo de investigación constará de las actividades de investigación necesarias para elaborar la tesis doctoral y serán supervisadas por el director de tesis. Las universidades establecerán las condiciones para registrar el tema de la tesis y ser director de tesis, cuantificando la dedicación necesaria correspondiente del director, en ambos casos, de acuerdo con los criterios que se establezcan.
- [41] Podrán acceder al periodo de formación los estudiantes que hayan obtenido el título de Grado universitario. Podrán acceder al periodo de investigación los estudiantes que hayan superado el programa de formación o aquellos que hayan obtenido un título universitario de Máster, según establezca el Programa de Doctorado correspondiente. Las universidades establecerán los procedimientos y requisitos de acceso en su Programa de Doctorado y las condiciones para poder proponer y empezar los trabajos de la tesis doctoral. Entre los requisitos, podrán figurar formación previa específica en algunas disciplinas. Además, podrán ser admitidos aquellos estudiantes que tengan un título o nivel de Máster de cualquier país del Espacio Europeo de Enseñanza Superior o equivalentes de terceros países. Todos estos accesos deberán ser reconocidos por la universidad dentro del Programa de Doctorado. Se seguirán promoviendo acuerdos bilaterales entre Estados para el reconocimiento automático de niveles con el fin de facilitar la movilidad de estudiantes en este nivel.
- [42] Se establecerá el procedimiento para autorizar a una universidad a otorgar el título de *Doctor*. Una vez que la universidad haya obtenido la autorización e inscrito el título en el registro oficial, los centros universitarios que autorice la universidad, de acuerdo con la normativa vigente, podrán ofrecer Programas de Doctorado. En el caso de que el Programa de Doctorado contenga un Máster, éste deberá estar autorizado de acuerdo al procedimiento correspondiente.
- [43] La denominación del título será de “*Doctor por la Universidad de U*”. En el caso de títulos interuniversitarios, se establecerá una denominación adecuada. Junto con el título se entregará el Suplemento Europeo al Título correspondiente al Programa de Doctorado.
- [44] La obtención del nivel de Doctor incluirá el reconocimiento del nivel de Máster, aunque no se hayan cursado específicamente las enseñanzas completas de uno.

- [45] Los doctorandos que sean admitidos en un Programa de Doctorado podrán acceder a becas de investigación de acuerdo con las convocatorias correspondientes.
- [46] De acuerdo con los descriptores de Dublín, referencia dentro del EEES para la definición de los tres ciclos universitarios, las competencias que indican la consecución del **Título de Doctor** se otorgan a los alumnos que:
- hayan demostrado una comprensión sistemática de un campo de estudio y el dominio de las habilidades y métodos de investigación relacionados con dicho campo;
 - hayan demostrado la capacidad de concebir, diseñar, poner en práctica y adoptar un proceso sustancial de investigación con seriedad académica;
 - hayan realizado una contribución a través de una investigación original que amplíe las fronteras del conocimiento desarrollando un corpus sustancial, del que parte merezca la publicación referenciada a nivel nacional o internacional;
 - sean capaces de realizar un análisis crítico, evaluación y síntesis de ideas nuevas y complejas;
 - sepan comunicarse con sus colegas, con la comunidad académica en su conjunto y con la sociedad en general acerca de sus áreas de conocimiento;
 - se les suponga capaces de fomentar, en contextos académicos y profesionales, el avance tecnológico, social cultural dentro de una sociedad basada en el conocimiento.

2.4. La formación permanente

- [47] La formación permanente es una función esencial de las universidades. Todos los estudios de Grado, Máster y Doctorado inscritos en el registro oficial podrán ser parte de la oferta de formación permanente de la Universidad, para lo que éstas procuraran, cuando sea factible, establecer horarios y modalidades de estudio que faciliten la participación de estudiantes de distintas características en sus títulos.
- [48] Además, las universidades podrán desarrollar programas específicos de formación permanente con otro tipo de títulos diferentes de los de Grado, Máster y Doctor. Estos títulos deberán utilizar una denominación que no induzca a confusión con los títulos mencionados como, por ejemplo, Experto o Especialista de Universidad U en T3. Se establecerán sistemas de evaluación que verifiquen el cumplimiento de este requisito.

3. Las directrices de los títulos

- [49] Se elaborarán unas directrices generales de las enseñanzas universitarias que contendrán los elementos básicos del sistema: la estructura general, las condiciones de acceso a cada ciclo, procedimientos de autorización, etc. Estos elementos son básicamente los que figuran en el presente documento.

- [50] Se diseñarán unas *directrices para la elaboración de títulos*, por Ramas de Conocimiento. Serán directrices que contengan las condiciones para el diseño de títulos por parte de las universidades. Estas directrices contendrán, al menos, el tipo de información recogida en la Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales.
- [51] Todos los títulos de Grado deberán estar adaptados a las directrices para la elaboración de los títulos en alguna de sus ramas de conocimiento.

4. Los planes de estudios

- [52] El plan de estudios es el documento principal que la universidad debe presentar para solicitar la autorización para la inscripción del título en el registro oficial.

- [53] El plan de estudios deberá contener, al menos:

1. La relación de objetivos de formación y competencias que debe adquirir el estudiante.

La relación de objetivos de formación y competencias que debe adquirir el estudiante deberá estar de acuerdo con los desarrollados por el Marco Europeo de Cualificaciones.

2. Los sistemas de admisión y orientación de estudiantes.

3. La descripción de la organización, coordinación planificación y desarrollo del aprendizaje.

Dentro del la organización, coordinación y desarrollo de la enseñanza deberá detallarse la conexión entre los módulos de aprendizaje en los que se concretan las competencias previstas en las directrices y su descripción en cuanto a contenido, principales actividades a realizar, duración en créditos y sistema de evaluación de la consecución de los objetivos.

4. Los recursos humanos y materiales necesarios y disponibles

5. Los resultados previstos.

Los resultados previstos deberán incluir la consecución de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes y la eficiencia en su progreso, incluyendo en esto el análisis de las causas de abandono.

6. El sistema de garantía de la calidad vinculado.

El sistema de garantía de calidad de un título debe disponer, al menos, de un procedimiento de revisión del funcionamiento del plan de estudios previsto y procedimientos de mejora continua, entre los que se incluyan procedimientos de resolución de los problemas detectados.

- [54] El Gobierno establecerá modelos para la elaboración de los planes de estudios y promoverá la elaboración y difusión de ejemplos elaborados por redes de colaboración académica o universidades, tanto de ámbito nacional como internacional.

5. Verificación e implantación

5.1. La verificación del plan de estudios

- [55] El Gobierno establecerá las directrices generales que estructuren los títulos de Grado, Máster y Doctor y las directrices para la elaboración de títulos por Ramas de Conocimiento.
- [56] Cada universidad diseñará los planes de estudio para otorgar un título de acuerdo con las directrices para la elaboración de titulaciones. Las propuestas de las universidades deberán aportar modelos de referencia de universidades de reconocido prestigio o estar avaladas por redes de colaboración académicas o profesionales, nacionales o internacionales.
- [57] El Consejo de Universidades verificará que el plan de estudios se adecua a las directrices y que es coherente con la denominación del título propuesto. Esta verificación se realizará previo informe favorable de comisiones de evaluadores externos, y se adecuará a los *Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*.
- [58] El Gobierno comprobará que el título propuesto cuenta con la autorización de la Comunidad Autónoma, es coherente con otros títulos que figuran en el registro, que no se producen interferencias con normativas del Gobierno y velará porque la información que será publicada en el registro no induzca a error a los estudiantes o sociedad en general por su contenido o denominación. Hecha esta comprobación, el Gobierno establecerá el carácter oficial del título y ordenará su inscripción en el registro oficial.
- [59] Los títulos incluidos en el registro de acuerdo con este procedimiento se considerarán *acreditados*.

5.2. La aprobación de la implantación de los estudios

- [60] Superado el trámite, la Comunidad Autónoma correspondiente establecerá, en su caso, las condiciones o calendario de implantación de las enseñanzas, notificándolo al Gobierno a efectos de que en el registro figure el curso de inicio y de fijar la oferta de plazas para cada curso. Cada Comunidad Autónoma establecerá sus condiciones para la implantación de una titulación.

6. Registro de Universidades, Centros y Títulos

- [61] El Gobierno establecerá los criterios y procedimientos para la inscripción en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).
- [62] Todos los títulos de Grado, Máster y Doctor que otorguen las universidades españolas deberán figurar en el RUCT.

7. Evaluación y acreditación

- [63] Todas las enseñanzas conducentes a títulos de Grado, Máster y Doctor deberán someterse a evaluaciones periódicas, de acuerdo con el procedimiento que establezca el Gobierno. Este procedimiento permitirá la evaluación de títulos individuales o de grupos de títulos.
- [64] La evaluación esencialmente se basará en la revisión del cumplimiento de lo propuesto por la universidad en el plan de estudios.
- [65] El procedimiento de evaluación estará compuesto por una fase de autoevaluación y una fase de evaluación externa, con un informe final público. Los criterios de calidad de los procedimientos y los agentes (evaluadores externos y agencias) serán los establecidos en los *Criterios y Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*, elaborados por la ENQA (*European Network for Quality Assurance*) y aprobados en la reunión de Ministros de Bergen.
- [66] Las enseñanzas que superen la evaluación serán acreditadas por el órgano competente. Las administraciones públicas podrán utilizar los resultados de esta evaluación para establecer programas específicos de apoyo. Los que no la superen, después de un periodo en el que se puedan corregir los defectos encontrados, verán reflejada dicha evaluación negativa en el RUCT, pudiendo perder la validez oficial del título.

8. Movilidad

- [67] La movilidad de los estudiantes hacia otras universidades españolas o europeas es un objetivo de la Educación Superior en España. Por ello, se facilitarán procedimientos de acumulación y reconocimiento de créditos.
- [68] Para hacer esto realidad, se eliminarán todas las barreras que impidan el correcto funcionamiento de los créditos europeos en su doble dimensión de transferencia y acumulación. Cada universidad, teniendo en cuenta la experiencia ya acumulada en el programa de movilidad europea Sócrates⁴ y en la movilidad española SICUE, adoptará las medidas para que un estudiante que opte por la movilidad vea reconocidos los estudios realizados en otra institución universitaria, sobre todo, si estos están suficientemente vinculados a los estudios que se desean cursar en la institución receptora. Este reconocimiento no debe implicar, como ocurre también en los programas de movilidad europeos, una identidad en los contenidos y debe atender sobre todo a la equivalencia de nivel de los estudios realizados en el centro de origen.
- [69] Para los títulos de Grado, se promoverá que los estudiantes cursen, al menos, un semestre de sus estudios en una universidad extranjera.

9. Calendario previsto de aplicación

Septiembre de 2006	Presentación del presente documento
Octubre 2006	Debate e informe Consejo de Coordinación Universitaria sobre el presente documento
Noviembre 2006	Borrador de directrices de Ramas de Conocimiento
Diciembre 2006	Borrador de títulos con directrices propias
Diciembre 2006 -Marzo 2007	Debate sobre borradores anteriores
Abril 2007	Aprobación LOU
Mayo 2007	Propuesta y debate de decretos: Enseñanzas de Grado y Postgrado Directrices para la elaboración de títulos Directrices propias de títulos de profesiones reguladas Registro de Universidades, Centros y Titulaciones Homologación de títulos Estatuto del PDI Conferencia General de Política Universitaria Consejo de Universidades Creación de Centros y Universidades
Septiembre 2007	Aprobación Decretos
Octubre 2007	Inicio elaboración de los planes de estudio por las Universidades
Hasta abril 2008 (para curso 08/09)	Aprobación de las CCAA, Informe CU y aprobación por Consejo de Ministros e inscripción en el Registro
Mayo 2008	Oferta de plazas nuevos títulos
Curso 2008-2009	Comienzo de los nuevos grados
Julio 2012	Primeros graduados nuevos títulos

2. PROPUESTA: DIRECTRICES PARA LA ELABORACIÓN DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS DE GRADO Y MÁSTER

Madrid, 21 de diciembre de 2006

TABLA DE CONTENIDO

Planteamiento del documento

Introducción

Principios generales para el diseño de los títulos

Directrices para la elaboración de una propuesta de título

1. Descripción del título
2. Justificación
3. Objetivos
4. Admisión de estudiantes
5. Planificación de la enseñanza
6. Personal académico
7. Recursos materiales y servicios
8. Resultados previstos
9. Sistema de garantía de la calidad
10. Calendario de implantación

Anexo: Procedimiento para la selección de las materias básicas por ramas

Planteamiento del documento

[1] Este documento constituye la propuesta de directrices del Ministerio de Educación y Ciencia para la elaboración de títulos de Grado y Máster, dentro del marco establecido en el documento *La organización de las enseñanzas universitarias en España*, publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia el 26 de septiembre e informado favorablemente por el Consejo de Coordinación

Universitaria el 14 de noviembre de 2007. Aquí se recogen las directrices para todos los títulos por ramas de conocimiento.

- [2] Éste es un documento de trabajo, cuyo objetivo es promover el debate en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria. El documento se completará con las aportaciones resultantes del debate y los trabajos que se realicen en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria. Las comisiones de Coordinación y Académica deberán emitir un informe sobre el mismo, antes del mes de marzo de 2007, de acuerdo con el calendario previsto en el documento 26 de septiembre. Dicho informe y este documento de trabajo servirán de base para la regulación del proceso de aprobación de títulos que el Gobierno llevará a cabo posteriormente. Se abre ahora, por lo tanto, un periodo de 3 meses de análisis y debate sobre la propuesta.
- [3] El Ministerio de Educación y Ciencia establecerá los modelos para la presentación de la información requerida y propondrá ejemplos que puedan servir de referencia para su elaboración. Asimismo, promoverá la difusión de dichos modelos y el intercambio de experiencias con el apoyo de expertos nacionales e internacionales.
- [4] Las universidades podrán proponer nuevos títulos de acuerdo con estas directrices una vez que se haya publicado la normativa que regulará este procedimiento, como desarrollo de la reforma de la LOU.
- [5] Las universidades establecerán su calendario de adaptación teniendo en cuenta que los títulos adaptados a estas directrices se comenzarán a implantar en el curso 2008-09.
- [6] En el curso 2010-11 no podrán ofertarse plazas de nuevo ingreso en primer curso para las actuales titulaciones de Licenciado, Diplomado, Arquitecto, Ingeniero, Arquitecto Técnico e Ingeniero Técnico, para cumplir con los compromisos adquiridos por el Gobierno Español en la declaración de Bolonia. No obstante, todos los estudiantes matriculados en las titulaciones anteriores mantendrán el derecho a finalizar sus estudios en las condiciones en que los comenzaron.

Introducción

- [7] En este documento se establecen las directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster. Estas directrices son una guía para (a) elaborar las propuestas de títulos y (b) elaborar la documentación que ha de presentar una universidad. Esta documentación será la necesaria para iniciar la evaluación académica (verificación prevista por la LOU) que permite la inscripción de un título en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUPT). Por lo tanto, el contenido de este documento recoge parte del procedimiento y las condiciones para la inscripción de un título en el RUPT, tal y como se define en el artículo 34 del proyecto de reforma de LOU.

[8] El planteamiento de este documento es diferente al que ha regido hasta la fecha la elaboración de las directrices generales de los planes de estudio actualmente vigentes. Hasta ahora, las directrices propias de los títulos constan exclusivamente de un conjunto de materias, descriptores, créditos y áreas de conocimiento, vinculadas a un título concreto. Este planteamiento debe superarse por dos motivos fundamentales:

- Por una parte, el proyecto de reforma de la LOU, en su artículo 34, suprime el catálogo de títulos y establece un nuevo procedimiento para el establecimiento del carácter oficial de los títulos y su inclusión en el Registro de Universidades, Centros y Títulos, por lo que ahora se requiere poner el énfasis de estas directrices no sólo en el contenido de los títulos sino en las condiciones necesarias para su reconocimiento.
- Por otra parte, un plan de estudios debe entenderse como un acuerdo entre universidad y sociedad, que establece las bases para la confianza que un estudiante deposita en la universidad y en el programa de enseñanza-aprendizaje en el que ingresa. Esa confianza se debe concretar en la calidad del plan de estudios, en la solvencia formativa de los docentes, en la adecuación de los servicios generales que recibe y en la suficiencia de las instalaciones, entre otras cosas. Por ello, en el diseño de un plan de estudios, deben reflejarse más elementos que la mera descripción de los contenidos formativos.

[9] Este nuevo modelo concibe el plan de estudios como un proyecto de implantación de una enseñanza universitaria. Como tal proyecto, para su aprobación se requiere la aportación de nuevos elementos como: justificación, objetivos, admisión de estudiantes, contenidos, planificación, recursos, resultados previstos y sistema de garantía de calidad.

[10] Estas directrices son coherentes con el objetivo de aumentar la autonomía de las universidades, en este caso, en el diseño de las titulaciones que imparten. Esta modificación no sólo se basa en este principio de autonomía universitaria, sino en la convicción de que tanto el profesorado de las universidades, como la organización de las mismas, permitirán un diseño más adecuado de los planes de estudio y además disponer de un procedimiento de mejoras dinámico que permita atender a las necesidades de cambio con la rapidez que una sociedad moderna necesita. Esta concepción permitirá además adoptar de manera ágil cualquier acuerdo futuro sobre armonización de las condiciones de formación de titulados universitarios que se produzca en virtud de nueva normativa comunitaria o por la aplicación de los mecanismos de reconocimiento previstos en la directiva 36/2005/CE.

[11] La autonomía en el diseño del título se combina con un adecuado sistema de evaluación y acreditación que permitirá (a) supervisar la ejecución efectiva de las enseñanzas a las administraciones responsables e (b) informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas. Los criterios propuestos para el registro de un título, presentados en este documento, serán la base de los criterios posteriores de acreditación. Estos criterios están en consonancia con los *Criterios y*

Directrices para la Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, elaborados por la ENQA (*European Network for Quality Assurance*) y aprobados en la reunión de Ministros de Bergen (www.aneca.es/present/docs/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf).

- [12] La acreditación *ex post* se basará en la verificación del cumplimiento del proyecto presentado por la universidad. La acreditación de un título deberá facilitar la transferencia de créditos con otras enseñanzas, o participar en programas de financiación específicos como, por ejemplo de movilidad de profesores o estudiantes.
- [13] Los resultados del proceso de acreditación constituyen un nuevo elemento diferenciador dentro del sistema universitario español, que podrá ser utilizado como un criterio general más para la financiación por objetivos.

Principios generales para el diseño de los títulos

A continuación se describen los principios generales que deben inspirar el diseño de los nuevos títulos, en consonancia con el compromiso de creación del EEES, siguiendo los fijados en el documento *La organización de las enseñanzas universitarias en España*, publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia el 26 de septiembre.

- [14] La organización de las enseñanzas deberá hacerse bajo los objetivos de:
 - Adecuar los métodos de enseñanza y aprendizaje al objetivo de adquisición de competencias por los estudiantes.
 - Facilitar la movilidad estudiantil durante el periodo de formación y su contacto con el mundo profesional.
 - Promover el aprendizaje a lo largo de la vida.
- [15] El plan de estudios conducente a la obtención de un título debe tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando por tanto (aunque no excluyendo) el tradicional enfoque basado principalmente en contenidos y horas lectivas. Se deberá hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias, así como en los procedimientos para evaluar su adquisición. Esta referencia tanto a competencias como a conocimientos es necesaria para facilitar la movilidad de los titulados universitarios dentro de la Unión Europea, de acuerdo con el artículo 7.4 de la directiva 2005/36/CE relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales.

Se utiliza el término *competencia* exclusivamente en su acepción académica, y no en su acepción de *atribución profesional*. Las competencias son una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado.

- [16] El plan de estudios conducente a un título debe contener toda la formación que los estudiantes vayan a recibir: materias obligatorias, optativas, idiomas, enseñanzas prácticas, proyectos individuales o de grupo, prácticas externas, movilidad, trabajo de fin de Grado o Máster, etc.
- [17] Los métodos de enseñanza y las actividades formativas que se recogen en un plan de estudios, deben combinar y hacer explícitas diferentes modalidades de estudio (individual, dirigido, etc.) y actividades (en las aulas o laboratorios, en forma de prácticas externas, etc.) para favorecer el desarrollo de competencias.
- [18] Para el concepto de crédito ECTS se atenderá a lo dispuesto en el Real Decreto 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 nacional. En él se establece que:
- Es la unidad de medida del haber académico que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir los objetivos de la titulación. 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, las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación.
 - El número máximo de créditos establecido en los planes de estudios para cada curso académico será de 60. El número mínimo de horas, por crédito, será de 25, y el número máximo, de 30.
 - La estimación del número total 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.
- [19] El diseño de un plan de estudios conducente a un título debe estar hecho de manera que pueda ser cursado en el tiempo previsto por la mayoría de los estudiantes a tiempo completo (viabilidad académica), adecuando su configuración y carga en créditos ECTS a las posibilidades reales de aprendizaje. Sin embargo, la organización de las enseñanzas debe permitir a los estudiantes optar por cursar los estudios en dedicación a tiempo parcial. La viabilidad académica de los títulos será un criterio clave para la aprobación de los mismos y, de forma más general, para la evaluación de las universidades y sus centros.
- [20] Todos los títulos universitarios de Grado y Máster deberán adaptarse a las directrices que figuran en este documento.
- [21] Los títulos universitarios deben ser coherentes con el principio de libre movilidad de estudiantes y titulados. La garantía de este principio es necesaria para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior al tiempo que se constituye como un pilar básico del derecho comunitario, contenido tanto en los Tratados Fundacionales como en el derecho derivado. De este modo los títulos deben preparar para el acceso al ejercicio profesional, es decir, deben tener como objetivo la amplia empleabilidad de sus titulados.

Sin embargo, algunos ejercicios profesionales se vinculan a la posesión de un título específico, cuando, por razones de interés público o general el legislador competente así lo establece. En estos casos, los títulos deberán cumplir las condiciones establecidas en la correspondiente normativa. Este es el caso de los títulos que habilitan para el ejercicio de profesiones reguladas con condiciones mínimas de formación establecidas en la directiva comunitaria 2005/36/CE o en otras normas análogas del derecho español. Su referencia y cumplimiento en todos sus términos será obligada en el diseño de los títulos.

- [22] Todos los planes de estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto a los Derechos Humanos y a los principios de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos (Resolución ResAP-2001 del Consejo de Europa).

Directrices para la elaboración de una propuesta de título

- [23] La propuesta de los títulos de Grado o Máster, presentada por una universidad, deberá contener los siguientes elementos:

1. Descripción del título
2. Justificación
3. Objetivos
4. Admisión de estudiantes
5. Planificación de la enseñanza
6. Personal académico
7. Recursos materiales y servicios
8. Resultados previstos
9. Sistema de garantía de calidad
10. Calendario de implantación

Estos elementos corresponden al desarrollo del apartado 53 del documento *La organización de las enseñanzas universitarias*.

- [24] De cada uno de ellos, a continuación se describe su contenido. Estos elementos serán considerados como los criterios de evaluación que se utilizarán en la verificación de la propuesta. Se deberá aportar la documentación necesaria para que se compruebe el cumplimiento de los requisitos de cada uno de los apartados. El informe favorable se obtendrá si todos ellos son valorados positivamente. Para una evaluación positiva, los evaluadores externos considerarán el contenido de cada criterio en su conjunto.

1. Descripción del título

En este apartado se deberán incluir los siguientes aspectos:

- 1.1. La denominación del título, con la justificación de esta denominación en relación al nivel (Grado o Máster) y a su contenido.

La denominación de los títulos de **Grado** tendrá dos partes. La primera parte (T) será de la rama de conocimiento más vinculada a su contenido; la segunda (T1) será propuesta por la universidad y deberá describir el propio contenido del plan de estudios. La denominación del título será de *Graduado en T: T1 por la Universidad U*. En los títulos de grado, no se aceptarán niveles de especialización que sean incompatibles con los objetivos de potenciación de la movilidad de estudiantes y flexibilidad curricular intrínsecos de esta reforma.

El Grado constituirá el primer ciclo de los nuevos estudios universitarios. Los estudios de Grado deben ser reconocidos como tales títulos universitarios por la sociedad, respecto a su nivel y a sus posibilidades de acceso a un empleo.

La denominación de los títulos de **Máster** será de *Máster en T2 por la Universidad U*. La denominación T2 la propondrá la universidad y deberá referirse al propio contenido del plan de estudios.

El Máster constituirá el segundo ciclo de los nuevos estudios universitarios. Los Másters ofrecerán una formación de alto nivel, especializada tanto en un área específica del saber como en áreas interdisciplinares, con el fin de mejorar las competencias específicas en algún ámbito profesional o disciplinar. Entre los ámbitos profesionales a los que están dirigidos se encuentra la investigación, por lo que el Máster podrá integrarse como parte de la formación para la obtención del título de Doctor. Las universidades podrán agrupar los másters con elementos comunes en programas de posgrado. Estos programas de posgrado también podrán incorporar el periodo de investigación necesario para obtener el título de Doctor (realización de la tesis doctoral).

El Consejo de Universidades y las Administraciones Pùblicas competentes velarán para que (a) la denominación del título sea acorde con su contenido y la normativa aplicable, (b) sea coherente con su rama del saber y (c) no conduzca a error sobre su significado académico ni a confusión sobre su contenido profesional.

- 1.2. Universidad solicitante, y centro, departamento o instituto responsable de las enseñanzas conducentes al título.
- 1.3. Tipo de enseñanza de que se trata (presencial, semipresencial, a distancia, etc.).
- 1.4. Número de plazas ofertadas (estimación para los primeros 4 años).
- 1.5. Número mínimo de créditos ECTS de matrícula por estudiante y periodo lectivo y, en su caso, normas de permanencia. Los requisitos planteados en este apartado deben permitir cursar estudios a tiempo parcial y atender a cuestiones derivadas de la existencia de necesidades educativas especiales.
- 1.6. Para los títulos de Grado, y en el caso de que la universidad contemple la expedición del *Certificado de Estudios Universitarios Iniciales*, la denominación y descripción del mismo. Este certificado requerirá la previa superación de 120 créditos ECTS, que deberán incluir los 60 comunes a otras titulaciones.

La denominación del módulo de 120 créditos ECTS será *Certificado de Estudios Universitarios Iniciales en T por la Universidad U*.

- 1.7. Resto de información necesaria para la expedición del Suplemento Europeo al Título de acuerdo con la legislación vigente.

2. *Justificación*

En este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:

- 2.1. Justificación del título propuesto, que deberá argumentar el interés académico, científico o profesional del mismo.
- 2.2. En el caso del Grado, deben indicarse los referentes externos a la universidad proponente que avalen la adecuación de la propuesta a criterios nacionales o internacionales para títulos de similares características académicas. Estos referentes externos pueden ser:
 - libros blancos del Programa de Convergencia Europea de la ANECA (www.aneca.es/modal_eval/conver_docs_titulos.html),
 - planes de estudios de universidades españolas, universidades europeas e internacionales de calidad o interés contrastado,
 - informes de asociaciones o colegios profesionales, nacionales, europeas, de otros países o internacionales,
 - títulos del actual catálogo,
 - otros, con la justificación de su calidad o interés académico.
- 2.3. Descripción de los procedimientos de consulta internos y externos utilizados para la elaboración del plan de estudios. Éstos pueden haber sido con profesionales, estudiantes u otros colectivos.
- 2.4. En el caso de que el título propuesto pretenda habilitar para el ejercicio de profesiones reguladas será necesaria la justificación de la adecuación del título propuesto a las normas reguladoras del ejercicio profesional vinculado a dicho título, citando expresamente dichas normas.
- 2.5. En el caso de títulos que habiliten para el ejercicio de profesiones reguladas para las que se establecen las condiciones mínimas de formación en la directiva 2005/36/CE, será obligada la referencia a dicha directiva, así como a las normas por las que se transponga al ordenamiento interno español, y el cumplimiento de todos sus términos. Estos títulos son (de acuerdo con la denominación de la propia directiva): Médico, Enfermero, Odontólogo, Veterinario, Farmacéutico y Arquitecto.

3. *Objetivos*

En este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:

- 3.1. Competencias generales y específicas que los estudiantes deben adquirir durante sus estudios y que sean exigibles para otorgar el título. Las competencias propuestas deben ser evaluables.

Para los títulos de **Grado**, de acuerdo con los descriptores del Marco Europeo de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior, se garantizará que los estudiantes:

- hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio;
- sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio;
- tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;
- puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado;
- hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Para los títulos de **Máster**, de acuerdo con los descriptores del Marco Europeo de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior, se garantizará que los estudiantes:

- sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio;
- sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios;
- sepan comunicar sus conclusiones –y los conocimientos y razones últimas que las sustentan– a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades;
- posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

4. Admisión de estudiantes

En este apartado se deberán incluir los siguientes aspectos:

- 4.1. Sistemas de información previa a la matriculación y procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a la universidad y la titulación.

- 4.2. En su caso, siempre autorizadas por la administración competente, indicar las condiciones especiales o pruebas de acceso.
- 4.3. Sistemas de apoyo y orientación de los estudiantes una vez matriculados. Estos sistemas pueden concretarse en diversas actividades y medios como: tutores o consejeros, servicios de información sobre ayudas, becas, trabajos en prácticas, bolsas de empleo, etc.

5. Planificación de la enseñanza

Los títulos de **Grado** deberán cumplir las siguientes indicaciones:

- a. Tendrán un contenido de 240 créditos ECTS, que comprenderán toda la formación teórica y práctica que el estudiante deba recibir: aspectos básicos de la rama de conocimiento, obligatorios u optativos, seminarios, prácticas externas, trabajos dirigidos, trabajo de fin de Grado, actividades de evaluación, etc.
- b. El equilibrio entre la enseñanza teórica y práctica deberá estar en consonancia con las competencias fijadas en los objetivos.
- c. El plan de estudios necesario para obtener el título contendrá como mínimo 60 créditos ECTS de formación en competencias y materias básicas en una o varias ramas. De ellos, al menos, el 60% de los créditos deberán estar vinculados a algunas de las materias que figuren en el anexo para la rama de conocimiento a la que se quiera adscribir el título. Estas materias deberán estar ofertadas en los primeros dos cursos académicos y deberán estar adaptadas a la titulación.
- d. En cualquier caso, se deberá indicar qué materias de la lista del anexo serán reconocidas automáticamente a aquellos estudiantes que las hayan cursado en otra titulación de la misma u otra universidad.
- e. Los estudiantes podrán elegir materias optativas por una extensión de entre 30 y 60 créditos ECTS, de una oferta mínima del doble y máxima del triple de materias a elegir. En estas materias pueden incluirse materias de carácter transversal como idiomas, etc.
- f. Si se programan prácticas externas (o *practicum*) obligatorias u optativas, éstas tendrán una extensión máxima de 60 créditos ECTS y deberán ofrecerse en los últimos dos cursos académicos. Las prácticas se programarán de forma que no se impida que los estudiantes puedan cursar parte de su formación de grado, especialmente durante los dos últimos cursos académicos, en otra universidad.
- g. El trabajo de fin de Grado tendrá una extensión mínima de 6 y máxima de 30 créditos ECTS. Este trabajo deberá realizarse en el último curso y será evaluado una vez que el estudiante haya superado el resto de evaluaciones previstas. El trabajo de fin de Grado deberá estar orientado a la evaluación de las competencias generales asociadas a la titulación.
- h. Dentro del plan de estudios, de acuerdo con el artículo 44.i. del proyecto de reforma de la LOU, se podrán considerar como créditos con reconocimiento académico la participación de los estudiantes en actividades universitarias cultura-

les, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación hasta un máximo de 6 créditos ECTS.

Los títulos de *Máster*:

- i. Los títulos de Máster deberán tener un contenido de entre 60 y 120 créditos ECTS, que comprenderán toda la formación teórica y práctica que el estudiante deba recibir: materias obligatorias, materias optativas, seminarios, prácticas externas, trabajos dirigidos, trabajo de fin de Máster, actividades de evaluación, etc.
- j. El equilibrio entre la enseñanza teórica y práctica deberá estar en consonancia con las competencias fijadas en los objetivos.
- k. Si el plan incluye prácticas externas obligatorias u optativas, éstas tendrán una extensión máxima del 50% de los créditos ECTS totales.
- l. El trabajo de fin de Máster tendrá una extensión mínima de un 10% y máxima de un 25% de créditos ECTS y se evaluará una vez superadas el resto de evaluaciones previstas. El trabajo de fin de Máster deberá estar orientado a la evaluación de las competencias generales asociadas a la titulación.
- m. La propuesta determinará el grado de flexibilidad que tienen los estudiantes para personalizar sus itinerarios de aprendizaje de acuerdo con sus propias preferencias.
- n. Para todos los títulos, en este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:
 - 5.1. Estructura de los estudios
 - a. Denominación del módulo o materia.
 - b. Contenido en créditos ECTS.
 - c. Organización temporal: semestral, trimestral o semanal, etc.
 - d. Carácter obligatorio u optativo.
 - 5.2. Descripción de los módulos o materias de enseñanza-aprendizaje que constituyen la estructura del plan de estudios, incluyendo las prácticas externas y el trabajo de fin de Grado o Máster, con los siguientes apartados:
 - a. Denominación del módulo o materia.
 - b. Competencias que adquiere el estudiante con dicho módulo o materia.
 - c. Breve descripción de sus contenidos.
 - d. Actividades formativas con su contenido en créditos ECTS, su metodología de enseñanza-aprendizaje y su relación con las competencias que debe adquirir el estudiante.
 - e. Sistema de evaluación de la adquisición de las competencias y sistema de calificaciones de acuerdo con la legislación vigente.
 - 5.3. Procedimientos para la organización de la movilidad de los estudiantes propios y de acogida. Debe incluir el sistema de reconocimiento y acumulación de créditos ECTS.

6 Personal académico

En este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:

- 6.1. Profesorado y otros recursos humanos necesarios y disponibles para llevar a cabo el plan de estudios propuesto. En el caso de que no se dispongan de todos los recursos necesarios en el momento de la propuesta del plan de estudios, se deberá indicar la previsión de su provisión.
- 6.2. De los recursos humanos disponibles, se indicará, al menos, su categoría académica, su vinculación a la universidad y su experiencia docente e investigadora o profesional. De los recursos humanos necesarios no disponibles se indicará el perfil académico necesario y la previsión de su provisión.
- 6.3. En el caso de los másteres pertenecientes a un programa de doctorado o cuyos cursos puedan ser reconocidos como parte del periodo de formación de un doctor, el profesorado deberá poseer en su totalidad el título de doctor. En el resto de los títulos de Máster o Grado, al menos el 50% del profesorado deberá ser doctor.

7. Recursos materiales y servicios

En este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:

- 7.1 Justificación de que los medios materiales y servicios disponibles (espacios, instalaciones, laboratorios, equipamiento científico, técnico o artístico, biblioteca y salas de lectura, nuevas tecnologías, etc.) son adecuados para garantizar el desarrollo de las actividades formativas planificadas.
- 7.2. En el caso de que no se disponga de todos los recursos materiales y servicios necesarios en el momento de la propuesta del plan de estudios, se deberá indicar la previsión de adquisición de los mismos.

8. Resultados previstos

En este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:

- 8.1. Estimación de los valores cuantitativos que los siguientes indicadores tendrán una vez implantado el plan de estudios, y justificación de dichos valores. Estas estimaciones tendrán en cuenta las características de los estudiantes y de la propia titulación.
 - Tasa de graduación: porcentaje de estudiantes que finalizan la enseñanza en el tiempo previsto en el plan de estudios o en un año más en relación a su cohorte de entrada.
 - Tasa de abandono: relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron finalizar la titulación el curso anterior y que no se han matriculado ni en ese curso ni en el anterior.
 - Tasa de eficiencia: relación porcentual entre el número total de créditos teóricos del plan de estudios y el número total de créditos en los que han tenido

que matricularse a lo largo de sus estudios el conjunto de estudiantes graduados en un determinado curso académico.

- 8.2. Procedimiento general de la universidad para valorar el progreso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Entre ellos se pueden considerar resultados de pruebas externas, trabajos de fin de Grado, etc.

9. Sistema de garantía de la calidad

En este apartado se deberán incluir los siguientes elementos:

- 9.1. Responsables del sistema de garantía de la calidad del plan de estudios.
- 9.2. Procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado.
- 9.3. Procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas y los programas de movilidad.
- 9.4. Procedimientos de análisis de la inserción laboral de los graduados y de la satisfacción con la formación recibida.
- 9.5. Procedimiento para el análisis de la satisfacción de los distintos colectivos implicados (estudiantes, personal académico y de administración y servicios, etc.) y de atención a las sugerencias o reclamaciones.
- 9.6. Criterios específicos para la eventual suspensión del título.

10. Calendario de implantación

- 10.1. Cronograma de implantación de la titulación.
- 10.2. Procedimiento de adaptación, en su caso, de los estudiantes de los estudios existentes al nuevo plan de estudios.

Anexo: Procedimiento para la selección de las materias básicas por ramas

- [25] Las subcomisiones del Consejo de Coordinación Universitaria, establecerán la clasificación definitiva de ramas de conocimiento, así como la lista de materias básicas comunes a las que se refiere el apartado 5.c. del presente documento, teniendo en cuenta las condiciones en él establecidas y el contenido general del documento. La lista se incluirá en el presente anexo.
- [25] Las subcomisiones partirán de la lista inicial propuesta que consta de 5 ramas:
- a. Artes y Humanidades
 - b. Ciencias
 - c. Ciencias de la Salud
 - d. Ciencias Sociales y Jurídicas
 - e. Ingeniería y Arquitectura

ANEXO I
ESTRATEGIA DE LISBOA



COMMISSION EUROPÉENNE
Education et Culture

Apprentissage tout au long de la vie : Politiques d'éducation et de formation
Coordination des politiques d'apprentissage tout au long de la vie

Janvier 2007

« Education et formation 2010 »

Les initiatives et résultats politiques principaux dans le domaine de l'éducation et la formation depuis l'an 2000

Le présent document fournit un aperçu des initiatives et des résultats politiques principaux dans le domaine de l'éducation et la formation depuis le Conseil européen de Lisbonne en mars 2000. Ceux-ci font partie du cadre politique intégré « éducation et formation 2010 » et prennent aussi en compte les contributions de la Commission au processus intergouvernemental de Bologne dans le domaine de l'enseignement supérieur.

(Voir : http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/compendium05_fr.pdf).

Table des matières

- « Education et formation 2010 » - Le cadre général
- Le cadre politique
- La mise en œuvre
- Programmes soutenant « Education et formation 2010 » et l'éducation et la formation tout au long de la vie
- Développer des stratégies pour l'éducation et la formation tout au long de la vie
- Le cadre politique
- La mise en œuvre
- Réformer l'enseignement supérieur
- Programmes de soutien
- L'institut européen de technologie
- Développer les politiques concernant l'éducation scolaire
- Programmes de soutien
- Coopération renforcée en matière de formation professionnelle et d'éducation des adultes
- Programmes soutenant la formation professionnelle et l'éducation des adultes
- Lever les obstacles à la mobilité
- Instruments de soutien à la mobilité
- Promouvoir le multilinguisme
- Programmes de soutien
- Assister l'apprentissage par les technologies de l'information et de la communication (TIC)
- Programmes soutenant les TIC
- Suivre les progrès (statistiques, indicateurs et critères de référence européens)
- Réseaux d'experts en sciences économiques et sociales
- Autres documents pertinents liés à la stratégie de Lisbonne

« Education et formation 2010 » - Le cadre général

Le cadre politique

Moderniser l'éducation et la formation : une contribution essentielle à la prospérité et à la cohésion sociale en Europe

Rapport intermédiaire conjoint 2006 du Conseil et de la Commission sur les progrès réalisés dans le cadre du programme de travail « Education et formation 2010 » (février 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/Info/2006/c_079/c_07920060401fr00010019.pdf

« Education & formation 2010 » – L'urgence des réformes pour réussir la stratégie de Lisbonne

Rapport intermédiaire conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en œuvre du programme de travail détaillé concernant le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe (février 2004)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/jir_council_fr.pdf

Programme de travail détaillé sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe

Programme de travail du Conseil (Education) en coopération avec la Commission (février 2002)
http://eur-lex.europa.eu/eur-lex/pru/fr/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614fr00010022.pdf

Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation

Rapport de Conseil « Education » (février 2001)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_fr.pdf

La mise en œuvre

Annexe au projet de rapport d'avancement conjoint 2006 du Conseil et de la Commission sur la mise en œuvre du programme de travail « Education et formation 2010 »

Document de travail des services de la Commission – Version anglaise
(novembre 2005)
<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/report06staff.pdf>

La mise en œuvre du programme « Education et formation 2010 »

Document de travail des services de la Commission
Document d'appui pour le rapport intermédiaire conjoint sur la mise en œuvre du programme de travail détaillé concernant le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe (novembre 2003)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/staff-work_fr.pdf

Programmes soutenant « Education et formation 2010 » et l'éducation et la formation tout au long de la vie

Programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (2007-2013)

Décision n° 1720/2006/CE du Parlement européen et du Conseil établissant un programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (novembre 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fi/oj/2006/l_327/l_32720061124fr00450068.pdf

Programme d'action communautaire pour la promotion des organismes actifs au niveau européen dans le domaine de l'éducation et de la formation (2004-2006)

Décision N° 791/2004/CE du Parlement européen et du Conseil (avril 2004)
http://europa.eu/eur-lex/prf/foj/dat/2004/l_138/l_13820040430fr00310039.pdf

Développer des stratégies pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Le cadre politique

Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation:

- *Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil* (décembre 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2006/c_298/c_29820061208de00030006.pdf
- *Communication de la Commission au Conseil et au Parlement européen* (septembre 2006)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481_fr.pdf

Investir efficacement dans l'éducation et la formation : un impératif pour l'Europe

Communication de la Commission (janvier 2003)
http://europa.eu/eur-lex/fr/com/cnc/2002/com2002_0779fr01.pdf

Education et formation tout au long de la vie

Résolution du Conseil (juin 2002)
http://europa.eu/eur-lex/prf/foj/dat/2002/c_163/c_16320020709fr00010003.pdf

Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie

Communication de la Commission (novembre 2001)
http://ec.europa.eu/education/policies/lifelife/communication/com_fr.pdf

Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie

Document de travail des services de la Commission (octobre 2000)
<http://ec.europa.eu/education/policies/lifelife/memofr.pdf>

La mise en œuvre

Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Recommendation du Parlement européen et du Conseil (décembre 2006)

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2006/l_394/l_39420061230fr00100018.pdf

Le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie -

Mettre en œuvre le Programme communautaire de Lisbonne

Proposition de Recommandation du Parlement européen et du Conseil (septembre 2006)

http://ec.europa.eu/education/policies/educleqf/com_2006_0479_fr.pdf

Vers un cadre européen de qualification pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Document de travail de la Commission (juillet 2005)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_fr.pdf

L'orientation professionnelle – Guide pratique pour les décideurs

Publication commune des services de la Commission et de l'OCDE (novembre 2004)

<http://www.oecd.org/dataoecd/53/54/34060825.pdf>

Orientation tout au long de la vie en Europe

Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres réunis au sein du Conseil relative au renforcement des politiques, des systèmes et des pratiques dans le domaine de l'orientation tout au long de la vie en Europe (mai 2004)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_fr.pdf

Validation de l'éducation et de la formation non-formelles et informelles

Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres réunis au sein du Conseil sur des principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non-formelles et informelles (mai 2004)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_fr.pdf

Mettre en œuvre des stratégies nationales d'éducation et de formation tout au long de la vie en Europe

Rapport de la Commission (décembre 2003) sur le suivi de la résolution du Conseil de 2002

– UE et pays AELE/ EEE

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/synthesis_eta_eaa_fr.pdf

– Pays adhérents et pays candidats

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/synthesis_acc_fr.pdf

Les indicateurs de qualité de l'éducation et la formation tout au long de la vie – quinze indicateurs de qualité

Rapport de la Commission fondé sur le travail du groupe de travail sur les indicateurs de qualité (juin 2002)

http://ec.europa.eu/education/policies/lli/life/report/quality/report_fr.pdf

Réformer l'enseignement supérieur

Faire réussir le projet de modernisation pour les universités : formation, recherche et innovation

Communication de la Commission au Conseil et au Parlement européen (mai 2006)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2006_fr.pdf

La poursuite de la coopération européenne visant la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur

Recommandation du Parlement européen et du Conseil (février 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2006/l_064/l_06420060304fr00600062.pdf

De Bergen à Londres – la contribution de l'Union européenne

Rapport d'avancement de la Commission – version anglaise (janvier 2006)
<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/report06.pdf>

Mobiliser les cerveaux européens : permettre aux universités de contribuer pleinement à la stratégie de Lisbonne :

Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil (Novembre 2005)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2005/c_292/c_29220051124fr00010002.pdf

Communication de la Commission (avril 2005)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2005_fr.pdf

Annexe de la communication de la Commission

Document de travail des services de la Commission – version anglaise (avril 2005)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2005annex_en.pdf

Le rôle des universités dans l'Europe de la Connaissance

Communication de la Commission (février 2003)
http://europa.eu/eur-lex/fr/com/cnc/2003/com2003_0058fr01.pdf

Le renforcement de la coopération avec les pays tiers en matière d'enseignement supérieur

Communication de la Commission au Parlement européen et au Conseil (juillet 2001)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2001/com2001_0385fr01.pdf

Programmes de soutien

Erasmus-Mundus (2004-2008)

Programme pour améliorer la qualité dans l'enseignement supérieur et promouvoir la compréhension interculturelle au travers de la coopération avec les pays tiers
Décision N° 2317/2003/CE du Parlement européen et du Conseil
(Décembre 2003)
http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/decision_fr.pdf

Erasmus (2000-2006)

La deuxième phase du programme d'action communautaire en matière d'éducation « Socrates »
Décision N° 253/2000/CE du Parlement européen et du Conseil (janvier 2000)
http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/dcsoc2_fr.pdf
http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus/erasmus_fr.html

L'institut européen de technologie

L'institut européen de technologie

Proposition de règlement du Parlement européen et du Conseil portant création de l'institut européen de technologie (octobre 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2006/com2006_0604fr01.pdf

Concrétiser le partenariat revisité pour la croissance et l'emploi

Développer un pôle de la connaissance : l'institut européen de technologie
Communication de la Commission au Conseil européen (février 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2006/com2006_0077fr01.pdf

Développer les politiques concernant l'éducation scolaire

Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Recommandation du Parlement européen et du Conseil (décembre 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2006/l_394/l_39420061230fr00100018.pdf

Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe

Publication de l'Unité européenne d'Eurydice avec le financement de la Commission (novembre 2004)
<http://www.eurydice.org/Documents/KDLANG/2005/FR/FrameSet.htm>

La coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité dans l'enseignement scolaire

Recommandation du Parlement européen et du Conseil (février 2001)
http://eur-lex.europa.eu/eur-lex/pri/fr/oj/dat/2001/l_060/l_06020010301fr00510053.pdf

La qualité de l'éducation scolaire – seize indicateurs de qualité

Rapport de la Commission établi sur la base des travaux du groupe de travail 'indicateurs de qualité' (mai 2000)
<http://ec.europa.eu/education/policies/edu/indic/rapinfr.pdf>

Programmes de soutien

Comenius (2000-2006)

La deuxième phase du programme d'action communautaire en matière d'éducation « Socrates »
Décision N° 253/2000/CE du Parlement européen et du Conseil (janvier 2000)
http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/dec soc2_fr.pdf
http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/comenius/index_fr.html

Coopération renforcée en matière de formation professionnelle et d'éducation des adultes

Communiqué d'Helsinki sur la coopération européenne renforcée pour l'enseignement et la formation professionnels

Communiqué des ministres européens de l'éducation et de la formation professionnelles, des partenaires sociaux européens et de la Commission européenne, réunis à Helsinki, le 5 décembre 2006 pour revoir les priorités et les stratégies du processus de Copenhague (décembre 2006)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/helsinki_com_fr.pdf

Les crédits d'apprentissage européens pour la formation et l'enseignement professionnels (ECVET)

Un dispositif pour le transfert, la capitalisation et la reconnaissance des acquis des apprentissages en Europe
Document de travail des services de la Commission (octobre 2006)
http://ec.europa.eu/education/ecvt/work_fr.pdf

Éducation et formation des adultes: il n'est jamais trop tard pour apprendre

Communication de la Commission (octobre 2006)
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2006/com2006_0614fr01.pdf

Communiqué de Maastricht sur les priorités futures de la coopération européenne renforcée pour l'enseignement et la formation professionnels

Revue de la déclaration de Copenhague du 30 novembre 2002 par les ministres responsables de l'enseignement et de la formation professionnels de 32 pays européens, les partenaires sociaux européens et la Commission européenne, Maastricht le 14 décembre 2004 (décembre 2004)
http://ec.europa.eu/education/news/ip/docs/maastricht_com_fr.pdf

Atteindre l'objectif de Lisbonne : la contribution de la formation professionnelle

Rapport final à la Commission européenne
Étude préparée pour la Commission européenne en vue de la préparation de la conférence de Maastricht sur la coopération européenne renforcée pour l'enseignement et la formation professionnels - version anglaise (novembre 2004)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/maastricht_en.pdf

La formation et l'enseignement professionnels : une clé pour l'avenir – Lisbonne-Copenhague-Maastricht : se mobiliser pour 2010

Rapport de synthèse de l'étude de Maastricht, CEDEFOP (novembre 2004)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/cedefop_fr.pdf

Assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels

Conclusions de Conseil « Education » (mai 2004)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/vetquality_fr.pdf

« Déclaration de Copenhague »

Le renforcement de la coopération dans le domaine de l'enseignement et la formation professionnelle en Europe (EFP)

Déclaration des ministres européens de l'éducation et la formation professionnelle de 31 pays, des partenaires sociaux européens et de la Commission européenne –version anglaise (novembre 2002)
http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf

Programmes soutenant la formation professionnelle et l'éducation des adultes

Leonardo Da Vinci (2000-2006)

Deuxième phase du programme d'action communautaire en matière de formation professionnelle

« Leonardo Da Vinci »

Décision du Conseil du 26 avril 1999 (avril 1999)

http://ec.europa.eu/education/programmes/leonardo/new/leonardo2/decision/decision_fr.pdf

Grundtvig (2000-2006)

La deuxième phase du programme d'action communautaire en matière d'éducation « Socrates »

Décision N° 253/2000/CE du Parlement européen et du Conseil (janvier 2000)

http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/dec soc2_fr.pdf

http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/grundtvig/home_en.html

Lever les obstacles à la mobilité

Mobilité transnationale dans la Communauté à des fins d'éducation et de formation :

Charte européenne de qualité pour la mobilité

Recommendation du Parlement européen et du Conseil (décembre 2006)

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/2006/394/39420061230fr00050009.pdf>

Mobilité dans la Communauté des étudiants, des personnes en formation, des volontaires, des enseignants et des formateurs

Rapport de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions sur la mise en œuvre de la recommandation du Parlement européen et du Conseil du 10 juillet 2001 (janvier 2004)

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2004/com2004_0021fr01.pdf

Mobilité dans la Communauté des étudiants, des personnes en formation, des volontaires, des enseignants et des formateurs

Recommendation du Parlement européen et du Conseil (juillet 2001)

http://eur-lex.europa.eu/eur-lex/pri/fr/oj/dat/2001/l_215/l_21520010809fr00300037.pdf

Instruments de soutien à la mobilité

Europass

Cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences

Décision N° 2241/2004/CE du Parlement européen et du Conseil

(décembre 2004)

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2004/l_390/l_39020041231fr00060020.pdf

Modèle européen commun de curriculum vitae (CV)

Communication relative à la recommandation de la Commission du 11 mars 2002 relative à un modèle européen commun de curriculum vitae (CV) (mars 2002)

http://europa.eu/eur-lex/pri/fr/oj/dat/2002/c_073/c_07320020322fr00020002.pdf

Promouvoir le multilinguisme

L'indicateur européen des compétences linguistiques

Conclusion du Conseil (mai 2006)

http://register.consilium.europa.eu/pdf/fr/06/st10/st10477_fr06.pdf

Communication de la Commission au Parlement européen et au Conseil (août 2005)

http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com356_fr.pdf

Promouvoir l'apprentissage des langues et de la diversité linguistique :

Un plan d'action 2004-2006

Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social et au Comité des régions (juillet 2003)

http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_fr.pdf

Promouvoir l'apprentissage des langues et de la diversité linguistique - Consultation

Document de travail des services de la Commission (novembre 2002)

http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/consult/consult_fr.pdf

La promotion de l'apprentissage des langues et de la diversité linguistique dans le cadre de la mise en œuvre des objectifs de l'année européenne des langues 2001

Résolution du Conseil (février 2002) –version anglaise

http://europa.eu/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_050/c_0502002022en00010002.pdf

L'année européenne des langues 2001

Décision N° 1934/2000/CE du Parlement européen et du Conseil (juillet 2000) – version anglaise

http://europa.eu/eur-lex/pri/en/oj/dat/2000/l_232/l_2322000091en00010005.pdf

Programmes de soutien

LINGUA (2000-2006)

La deuxième phase du programme d'action communautaire en matière d'éducation « Socrates »

Décision N° 253/2000/CE du Parlement européen et du Conseil (janvier 2000)

http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/dec soc2_fr.pdf

http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/lingua/index_fr.html

Assister l'apprentissage par les technologies de l'information et de la communication (TIC)

Chiffres clés des technologies de l'information et de la communication à l'école en Europe
Publication de l'unité européenne d'Eurydice avec le financement de Commission (novembre 2004)
<http://www.eurydice.org/Documents/KDICT/fr/FrameSet.htm>

eLearning : Penser l'éducation de demain – Rapport à mi-parcours

Document de travail des services de la Commission (juillet 2003)
http://ec.europa.eu/education/programmes/elearning/doc/mid_term_report_fr.pdf

Utilisation d'Internet pour le développement de jumelages entre établissement secondaires européens

Rapport de la Commission au Conseil (juin 2002)
http://europa.eu/eur-lex/fr/com/rpt/2002/com2002_0283fr01.pdf

eLearning : Penser l'éducation de demain

Document de travail des services de la Commission – Rapport intermédiaire comme prévu par la résolution du Conseil du 13 juillet 2001 (février 2002)
http://ec.europa.eu/education/programmes/elearning/sec_2002_236_fr.pdf

eLearning

Résolution du Conseil (juillet 2001)
http://ec.europa.eu/education/programmes/elearning/reso_fr.pdf

Plan d'action eLearning : Penser l'éducation de demain

Communication de la Commission au Conseil et au Parlement européen (mars 2001)
http://europa.eu/eur-lex/fr/com/cncl/2001/com2001_0172fr01.pdf

eLearning – Penser l'éducation de demain

Communication de la Commission (mai 2000)
http://europa.eu/eur-lex/fr/com/cncl/2000/com2000_0318fr01.pdf

Programmes soutenant les TIC

eLearning (2000-2006)

Programme pluriannuel pour l'intégration efficace des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les systèmes d'éducation et de formation en Europe
(« apprendre en ligne »)

Décision N° 2318/2003/CE du Parlement européen et du Conseil
(Décembre 2003)
http://europa.eu/eur-lex/prn/fr/o/dat/2003/l_345/l_34520031231fr00090016.pdf

Suivre les progrès (statistiques, indicateurs et critères de référence européens)

Progrès vers les objectifs de Lisbonne dans le domaine de l'éducation et la formation

Rapport 2006 (Rapport annuel, mai 2006)

Document de travail des services de la Commission (mars 2005) – version anglaise

Analyse détaillée du progrès (Annexe)

<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06.pdf>

<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06annexes.pdf>

Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005

Publication commune Eurydice/Eurostat (juillet 2005)

<http://www.eurydice.org/Documents/ee/2005/fin/FrameSet.htm>

Les nouveaux indicateurs en matière d'éducation et de formation

Conclusions du Conseil (mai 2005)

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2005/c_141/c_14120050610fr00070008.pdf

Progrès vers les objectifs de Lisbonne dans le domaine de l'éducation et la formation

Rapport 2005 (Rapport annuel)

Document de travail des services de la Commission (mars 2005) – version anglaise

<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport05.pdf>

Niveaux de référence des performances moyennes européennes en matière d'enseignement et de formation (Benchmarks)

Conclusions du Conseil (mai 2003)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/after-council-meeting_fr.pdf

Critères de référence européens pour l'éducation et la formation : suivi du Conseil européen de Lisbonne

Communication de la Commission (novembre 2002)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/bench_ed_trai_fr.pdf

Réseaux d'experts en sciences économiques et sociales

Le Réseau Européen d'Experts en Economie de l'Education (EENEE)

EENEE conseille la Commission pour l'analyse des aspects économiques et sociaux des politiques d'éducation et de formation. EENEE organise également, au nom de la Commission, des symposiums pour encourager les échanges entre les responsables politiques et les chercheurs et pour tirer des propositions intéressantes pour le développement des politiques de capital humain. Le site web de EENEE est devenu le forum principal pour promouvoir et pour disséminer la recherche sur l'économie de l'éducation en Europe.

<http://www.education-economics.org/>

Autres documents pertinents liés à la stratégie de Lisbonne

Mise en œuvre du Programme communautaire de Lisbonne:

Stimuler l'esprit d'entreprise par l'enseignement et l'apprentissage

Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions (février 2006)

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/sitefr/com2006/com2006_0033/fr01.pdf

DG EAC (Direction générale « Education et culture ») :

http://ec.europa.eu/education/index_fr.html

Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle) :

<http://www.cedefop.eu.int/index.asp>

ETF (Fondation européenne pour la formation) :

<http://www.etf.eu.int/etfweb.nsf>

EURYDICE (Le réseau d'information sur l'éducation en Europe) :

<http://www.eurydice.org/>

ANEXO II
INTEGRACIÓN DE ESPAÑA EN EL ESPACIO
EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

1. La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior. Documento marco. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Febrero 2003.
2. LOU (Título XIII): Espacio Europeo de Enseñanza Superior (BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2001).
3. Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las Universidades del Suplemento Europeo al Título (BOE, núm. 218, de 11 de septiembre de 2003).
4. Real Decreto 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 nacional (BOE núm. 224, de 18 de septiembre de 2003).
5. Real Decreto 49/2004, de 18 de enero, sobre homologación de planes de estudios y títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio (BOE núm. 19, de 22 de enero de 2004).
6. Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación superior (BOE núm. 55, de 4 de marzo de 2004).
7. Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de grado (BOE núm. 21, de 25 de enero de 2005).
8. Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado (BOE núm. 21, de 25 de enero de 2005).
9. Real Decreto 1509/2005, de 16 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de grado, y el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado (BOE núm. 303, de 20 de diciembre de 2005).
10. Real Decreto 189/2007, de 9 de febrero, por el que se modifican determinadas disposiciones del Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios de posgrado (BOE núm. 36, de 10 de febrero de 2007)

ANEXO III
ACTOS TÍPICOS EN LA POLÍTICA
DE INVESTIGACIÓN

1. Decisión nº 1513/2002/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de junio de 2002, relativa al sexto programa marco de la Comunidad Europea para acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración, destinado a contribuir a la creación del Espacio Europeo de Investigación y a la innovación (2002-2006), Diario Oficial L 232 de 29.8.2002.
2. Decisión 2002/834/CE del Consejo, de 30 de septiembre de 2002, por la que se aprueba un programa específico de investigación, desarrollo tecnológico y demostración denominado «Integración y fortalecimiento del Espacio Europeo de la Investigación» (2002-2006), Diario Oficial L 294 de 29.10.2002.
3. Decisión 2002/835/CE del Consejo, de 30 de septiembre de 2002, por la que se aprueba un programa específico de investigación, desarrollo tecnológico y demostración denominado «Estructuración del Espacio Europeo de la Investigación» (2002-2006), Diario Oficial L 294 de 29.10.2002.
4. Reglamento (CE) nº 2321/2002 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 16 de diciembre de 2002, sobre las normas para la participación de las empresas, los centros de investigación y las universidades y las normas aplicables a la difusión de los resultados de la investigación, Diario Oficial L 355, de 30.12.2002.
5. Directiva 2005/71/CE del Consejo, de 12 de octubre de 2005, relativa a un procedimiento específico de admisión de nacionales de terceros países a efectos de investigación científica, Diario Oficial L 289 de 3.11.2005.
6. Decisión nº 1639/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 24 de octubre de 2006, por la que se establece un Programa Marco para la Innovación y la Competitividad (2007-2013), Diario Oficial L 310, de 9.11.2006.
7. Decisión 2006/1982/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, relativa al Séptimo Programa Marco de la Comunidad Europea para acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración (2007 a 2013), Diario Oficial L 412, de 30.12.2006.
8. Decisión 2006/970/CE del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, relativa al séptimo programa marco de la Comunidad Europea de la Energía Atómica (Euratom) de acciones de investigación y formación en materia nuclear (2007 a 2011), Diario Oficial L 400, de 30.12.2006.
9. Decisión del Consejo, de 19 de diciembre de 2006, relativa al programa específico “Cooperación” por el que se ejecuta el séptimo programa marco de la Comunidad Europea de acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración (2007-2013), Diario Oficial L 400 de 30.12.2006.

10. Decisión 2006/972/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006, relativa al programa específico «Ideas» por el que se ejecuta el séptimo programa marco de la Comunidad Europea de acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración (2007-2013), Diario Oficial L 400 de 30.12.2006.
11. Decisión 2006/973/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006, relativa al programa específico “Personas” por el que se ejecuta el séptimo programa marco de la Comunidad Europea de acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración (2007-2013), Diario Oficial L 400 de 30.12.2006.
12. Decisión 2006/974/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006, relativa al programa específico “Capacidades” por el que se ejecuta el séptimo programa marco de la Comunidad Europea de acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración (2007-2013), Diario Oficial L 400 de 30.12.2006.
13. Decisión 2006/975/CE del Consejo, de 19 de diciembre de 2006, relativa al Programa Específico que debe ejecutar mediante acciones directas el Centro Común de Investigación dentro del Séptimo Programa Marco de la Comunidad Europea de Acciones de Investigación, Desarrollo Tecnológico y Demostración (2007-2013), Diario Oficial L 400 de 30.12.2006.

