

R-1150

D

B11



BOLETIN DE INFORMACION UNIVERSITARIA



FEBRERO 1991

BOLETIN DE INFORMACION UNIVERSITARIA



**Secretaría General
del
Consejo de Universidades**

Febrero 1991

SUMARIO

Estudios	2
LA OFERTA UNIVERSITARIA:	3
Globalización o especialización en la oferta docente de las distintas universidades. <i>José Luis Romero Palanco</i>	3
Algunas consideraciones generales sobre la investigación en las Ciencias Humanas y Sociales. <i>Ramón Lapiedra i Civera</i>	21
Informes	32
Programa ERASMUS. <i>José M.ª Bricall Masip</i>	33
Programa COMETT. <i>Luis Antonio Oro Guiral</i>	45
Documentación	60
Documentación universitaria	61
Estadísticas	78
Estadística universitaria	79
Disposiciones legales	85
Disposiciones, Resoluciones y Acuerdos en materia de enseñanza universitaria	86

ESTUDIOS



GLOBALIZACION O ESPECIALIZACION EN LA OFERTA DOCENTE DE LAS DISTINTAS UNIVERSIDADES

José Luis Romero Palanco*

I. *Introducción*

Desde que surgieron las Universidades en los siglos XII-XIII hasta nuestros días, pasando como es lógico por la transformación sufrida en los albores del siglo XIX, la Universidad se ha encontrado sumergida en una inacabada e inacabable crisis, la cual no viene a ser más que un fiel exponente de la permanente viveza que caracteriza a aquélla, en un intento de buscar soluciones a las nuevas exigencias que la sociedad le demanda en cada momento histórico.

De entre aquellas crisis, merece especial mención, por la generalización del movimiento estudiantil y por el hecho mismo de trascender de los límites universitarios, la vivida en los años 1965 a 1970, en la que se pone en tela de juicio el significado y las funciones de la Universidad de la época, como parte integrante de una crítica más amplia al propio sistema social.

Mucho más reciente, en el año 1986, se han sucedido movimientos estudiantiles en Europa, que también se hicieron patentes en nuestro país, en los que las reivindicaciones no iban dirigidas tanto contra el sistema mismo, como contra los medios que el propio sistema pone a disposición de la población estudiantil para su inserción plena en aquél. Ello explica la muy significativa sumación al conflicto de la población estudiantil no universitaria, lo que pone de manifiesto que no es sólo la función de la Universidad lo que se cuestiona, sino la totalidad del sistema educativo.

Uno de los factores que más contribuyó al desencadenamiento de esta última crisis fue la

restricción al acceso a la Universidad como consecuencia de los desajustes producidos al pasarse de una Universidad de élites a una Universidad de masas, los cuales, probablemente no disminuirán de forma sensible en el futuro, ya que a pesar de que los índices demográficos indiquen el final del "baby boom" de los años sesenta, es previsible todavía un incremento en las futuras promociones de alumnado en la enseñanza superior.

Ello ha obligado en muy diversos países a una redefinición de los objetivos y fines de la Universidad, la cual ha ido evolucionando de muy diferente modo según el modelo o patrón tradicional de sus orígenes. La Ley Faure de 1968 en Francia, la Ley Sauvage de 1980 y la Ley Savary de 1984, así como el propio Proyecto de Ley Devaquet, no son más que ejemplos claros de los intentos de reforma del modelo francés de Universidad. Otro tanto cabría decir del modelo anglosajón a partir de la publicación en 1987 del Libro Blanco para la Reforma de la Educación Superior en Inglaterra, y de la Ley Marco de 26 de enero de 1976 para la reforma de la Universidad alemana.

La sustitución de las tradicionales Facultades por Departamentos o por Unidades polivalentes de enseñanza e investigación, la mayor polivalencia del Profesorado, la libertad de docencia e investigación para éstos, la autonomía en la selección de los mismos, así como una mayor orientación profesional al alumnado, tratando de conseguir una alta cualificación profesional en su formación, a la vez que la diversificación de las Titulaciones, constituyen diferentes medidas de reforma para adecuar el modelo de Universidad a las nuevas exigencias sociales, enmarcadas todas ellas bajo una menor dependencia de los poderes públicos y de un reforzamiento de los vínculos existentes entre la Universidad y el mundo de la Empresa, entendida ésta en su acepción más amplia.

* Rector de la Universidad de Cádiz. Seminario sobre oferta universitaria en España: distribución y diversificación. Oviedo, 11-9-90.

LA OFERTA UNIVERSITARIA

Por lo que se refiere a nuestro país, la Ley General de Educación de 1970, representa un primer intento de reforma de todo el sistema educativo que, por muy diversas circunstancias, a las que no son ajenas las de índole política de dicho período histórico, no llega a desarrollarse de forma plena.

Dicho intento de renovación se vería reforzado tras la proclamación del principio de autonomía universitaria en la Constitución Española de 1978 y la ulterior promulgación en 1983 de la Ley Orgánica de Reforma Universitaria, a la cual se ha calificado en múltiples ocasiones como "Ley para la reforma" y que como se afirma en el Preámbulo de la misma, "la Ley pretende establecer un marco para la renovación de la vida académica, pero lo decisivo en última instancia será la acción transformadora que emprendan las propias Universidades".



No es necesario insistir en que la Ley de Reforma Universitaria, así como el posterior desarrollo normativo de ésta, representan el marco que configura a la actual Universidad española y que, en cierto modo y manera, condiciona también su propio desarrollo futuro. Bajo esta perspectiva, con las nuevas estructuras universitarias y con el nuevo régimen de funcionamiento de las mismas, trataremos de ofrecer lo que pueden ser las bases del diseño futuro de la oferta docente en la

Universidad española, partiendo para ello del perfil actual caracterizado por la revolución científico-técnica, como causa fundante del nuevo panorama, el notable aumento de la población escolar universitaria, la nueva definición del papel de la universidad en relación con el conjunto del sistema educativo y la necesidad de un nuevo equilibrio institucional entre la Universidad y las instancias sociales¹.

II. *Marco jurídico y niveles de competencias*

Proclamado el principio de autonomía universitaria en el artículo 27.10 de la Constitución Española de 1978, la doctrina sentada por el Tribunal Constitucional sobre la autonomía universitaria gira en torno a la idea central que la configura como un derecho fundamental, eventualmente protegible en amparo. Goza, por tanto, este derecho de unas garantías reforzadas respecto de las que la propia Constitución otorga a los demás derechos constitucionales o a otros derechos subjetivos de origen exclusivamente legal². Sin embargo, tiene unas limitaciones compatibles con aquel derecho, que la Jurisprudencia constitucional ha establecido en los siguientes:

- Los derechos fundamentales de terceros.
- La existencia de un sistema universitario nacional que exige la presencia de instancias coordinadoras entre todas las Universidades.
- La concepción de la enseñanza superior como un servicio al público.
- La opción legislativa por un modelo funcionalista del Profesorado.

Regulada la creación de Universidades en la Ley de Reforma Universitaria, no parece que el artículo 5 de la misma plantea dudas acerca de los órganos competentes para ello. Otro tanto cabría decir del artículo 9, referente a la creación de Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias, así como sobre la creación de Institutos Universitarios, prevista en el artículo 10 del citado texto legal.

LA OFERTA UNIVERSITARIA

Sin embargo, mucho más confusos aparecen los contenidos del artículo 3.2.g) y del artículo 7, en los que se alude a la “creación de estructuras específicas que actúen como soporte de la investigación y la docencia” en el primero de ellos, y “aquellos otros Centros —excluidos los Departamentos, Facultades y Escuelas Técnicas Superiores, Escuelas Universitarias e Institutos Universitarios—, que legalmente puedan ser creados”, en el segundo de aquéllos.

Como se ha señalado “ésta es una de las cuestiones que se presenta más confusa y menos sistematizada, que adolece de pronunciamientos explícitos y que deja abierto un espacio de interpretaciones diferentes y, por tanto, de potenciales conflictos competenciales. No por casualidad ha sido recurrida en dos ocasiones ante el Tribunal Constitucional”³.

En este sentido, la Sentencia 55/1989, de 23 de febrero, del Tribunal Constitucional, relativa al Decreto de la Junta de Galicia por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de

nacional, atribuyendo las competencias para su creación a las propias Universidades, en tanto que la creación del resto de las estructuras contempladas en el artículo 7 de la Ley de Reforma Universitaria correspondería al Gobierno de la nación o, en su caso, al de las Comunidades Autónomas.

De otra parte, el Real Decreto 552/1985, de 2 de abril, por el que se aprueba el Reglamento del Consejo de Universidades, atribuye a la Comisión de Coordinación y Planificación de éste, informar sobre la creación y supresión de Universidades, Facultades, Escuelas Técnicas Superiores, Escuelas Universitarias e Institutos Universitarios, oída la Comisión Académica del Consejo.

Recordemos, finalmente, por lo que se refiere a los fines y objetivos de la educación superior, que el artículo 1 de la Ley de Reforma Universitaria señala que “el servicio público de la educación superior corresponde a la



Santiago de Compostela, parece que ha venido a dirimir aquella cuestión al identificar las “estructuras específicas” del artículo 3.2.g) y los “otros Centros que legalmente puedan ser creados” (art. 7), con los que organizan enseñanzas conducentes a Títulos que carecen de carácter oficial y validez en todo el territorio

Universidad, que lo realiza mediante la docencia, el estudio y la investigación”, precisando, además, que son funciones de la Universidad al servicio de la sociedad las siguientes:

- La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.

- La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o para la creación artística.
- El apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico, tanto nacional como de las Comunidades Autónomas.
- La extensión de la cultura universitaria.

III. *Factores que condicionan el diseño futuro de las Universidades*

Tomando como punto de partida la situación actual de la Universidad española, puede afirmarse que múltiples son los factores que pueden condicionar la formulación de un modelo futuro, bajo las coordenadas de si éste debe obedecer a una oferta globalizadora o especializada. De entre aquéllos, y a favor o en contra de uno u otro modelo, señalaremos los siguientes:

1. La capacidad de las Universidades

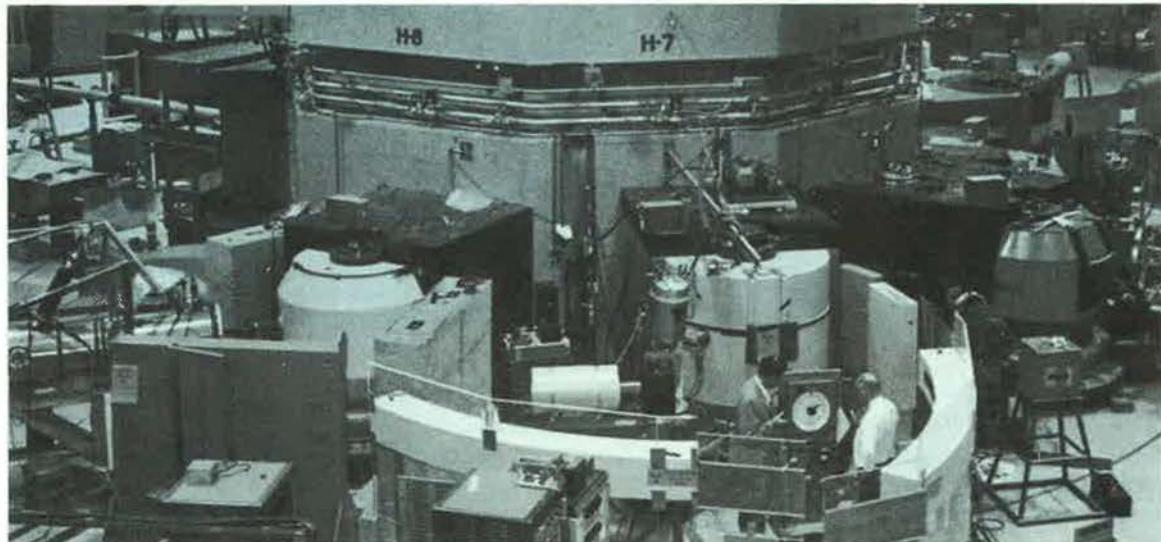
Constituye una referencia previa y obligada el análisis de la capacidad o volumen actual de nuestras Universidades, a fin de poder formular

cualquier consideración acerca del tipo de oferta docente que puedan presentar en el futuro.

Puede afirmarse que la nuestra es una Universidad de masas, ya que acoge a más del 15 por 100 de los grupos de personas en edad de cursar estudios superiores. De los 670.377 alumnos matriculados en las Universidades públicas en el curso 1982-83, se ha pasado a un total de 1.023.808 alumnos en el curso 1989-90, incremento éste que ha venido a originar determinados desequilibrios, entre los que se encuentran el observado entre el número de alumnos matriculados en estudios de ciclo corto y de ciclo largo, a favor de estos segundos, e incluso desequilibrios en la elección de determinadas carreras en ambas opciones, sobre los que insistiremos más adelante.

Uno de los desajustes más llamativos y que puede condicionar el diseño futuro de las Universidades, radica en la desigual distribución del número de alumnos matriculados, según la localización geográfica y según la capacidad de las Universidades.

En la Tabla 1 se refleja el número de alumnos matriculados en las diferentes universidades públicas y su evolución desde el curso 1982-83 hasta el curso 1989-90.



LA OFERTA UNIVERSITARIA

TABLA 1
Número de alumnos matriculados en las Universidades Públicas *

	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90
Alcalá de Henares	5.223	7.600	9.152	9.936	10.831	11.522	12.026	13.663
Alicante	7.013	7.638	8.113	9.189	10.488	11.905	13.015	14.311
Autónoma Barcelona	24.000	25.865	27.325	28.753	30.828	32.762	34.470	35.715
Autónoma Madrid	26.325	25.845	26.483	27.108	27.771	28.648	29.043	30.173
Barcelona	64.881	68.710	72.896	76.356	79.762	82.622	84.444	83.486
Cádiz	8.564	8.737	8.983	9.626	9.904	10.263	10.740	12.349
Cantabria	5.745	6.451	7.067	7.835	8.172	8.714	9.585	11.390
Carlos III (Madrid)								398
Castilla-La Mancha				6.625	6.993	7.241	9.042	12.362
Complutense Madrid	84.413	93.777	99.429	107.942	113.061	119.361	121.787	116.051
Córdoba	10.406	10.703	11.290	12.122	12.637	13.028	13.635	14.401
Coruña								10.050
Extremadura	9.999	10.840	12.009	13.526	14.092	14.824	15.746	15.665
Granada	33.500	35.771	37.701	39.051	42.935	45.031	46.629	51.697
Islas Baleares	4.262	4.692	5.159	6.413	6.839	7.391	8.078	8.643
La Laguna	15.943	17.059	17.705	19.041	21.404	23.022	23.649	17.158
León	7.663	8.209	8.110	8.383	8.528	8.657	9.972	10.039
Málaga	11.952	12.700	14.559	16.900	19.008	20.314	21.321	22.818
Murcia	16.463	17.571	18.332	16.551	20.179	23.153	24.184	25.366
Oviedo	20.736	21.786	22.612	25.005	26.917	28.667	33.233	32.607
País Vasco	37.723	40.193	40.308	42.764	44.930	46.369	48.720	46.804
Las Palmas de Gran Canaria	2.569	2.736	3.086	3.426	4.106	4.917	5.579	11.408
Politécnica Cataluña	19.197	19.985	20.964	22.889	25.426	29.880	32.653	35.138
Politécnica Madrid	38.017	40.123	41.223	42.656	43.134	45.518	45.911	45.091
Politécnica Valencia	9.227	10.538	11.596	12.441	13.901	15.380	18.174	20.455
Pública Navarra								1.557
Salamanca	17.388	18.507	19.294	20.589	21.483	24.273	25.412	25.193
Santiago de Compostela	32.648	34.979	37.169	40.857	44.027	47.484	51.392	32.461
Sevilla	32.485	35.266	36.104	39.536	41.464	44.631	46.678	50.934
Valencia	38.977	41.088	41.605	50.391	48.369	51.393	52.765	57.100
Valladolid	20.595	21.479	24.216	27.228	28.597	30.241	32.800	32.386
Vigo								11.524
Zaragoza	29.447	31.226	32.166	33.257	35.383	37.651	39.683	36.994
U.N.E.D.	35.016	40.008	47.058	48.891	50.653	54.917	74.388	78.421
TOTALES	670.377	720.082	761.714	825.287	871.822	929.779	994.754	1.023.808

(*) Fuentes: *Anuario de Estadística Universitaria 1989*, Consejo de Universidades, Madrid 1990.
Guía de la Universidad 1990, Consejo de Universidades, Madrid 1990.

Puede apreciarse, como se señala en el informe elaborado por el International Council for Educational Development (ICED)⁴, que un desproporcionado 41,5 por 100 del número total de alumnos matriculados en el curso 1985-86 se concentró en las Universidades de las áreas de Madrid y de Barcelona, situación ésta que ha

mejorado ligeramente en el curso 1989-90 al alcanzar sólo al 35,1 por 100 del total. Asimismo, como se puede apreciar en la Tabla 2, las dos Universidades de Barcelona, han pasado del 24 por 100 del número total de alumnos con que contaban ambas en el curso 1985-86 a un 21 por 100 en el curso 1989-90.

LA OFERTA UNIVERSITARIA

Se señalaba en el referido Informe, basándose el ICED en su experiencia en diversos países occidentales, que "las dimensiones óptimas para una Universidad se fijan por lo general entre 10.000 y 20.000 alumnos", añadiendo que "por encima de esta cifra, la institución se vuelve cada vez más difícil de gestionar, impersonal y excesivamente burocratizada. Pero, si es mucho menor, una Universidad tampoco podrá proporcionar una variedad adecuada de ofertas educativas para no graduados y postgraduados y conceder la suficiente importancia a la investigación".

Se ha pasado en dicho período de tiempo de 6 a 12 Universidades, cuyo volumen de alumnos se encuentran en esas dimensiones óptimas entre 10.000 y 20.000 matriculados, siendo de esperar que las tres Universidades que aún no alcanzan los 10.000 alumnos (Universidad Carlos III de Madrid, Universidad de las Islas Baleares y Universidad Pública de Navarra), superen esta cifra en breve plazo, con lo que casi la mitad de las Universidades españolas (15 de 33) se encontrarían dentro de las dimensiones consideradas como óptimas.

TABLA 2
Distribución del número de alumnos matriculados en las Universidades públicas atendiendo al volumen de éstas, excluidas la UNED y la UIMP

N.º DE ALUMNOS MATRICULADOS	CURSO 1985-86 *		CURSO 1989-90 **	
	NUMERO DE UNIVERSIDADES	% RESPECTO AL N.º TOTAL DE ALUMNOS	NUMERO DE UNIVERSIDADES	% RESPECTO AL N.º TOTAL DE ALUMNOS
Menos de 10.000	8	8	3	1
10.000-20.000	6	12	12	16
20.000-40.000	8	29	11	35
40.000-70.000	5	27	5	27
Más de 70.000	2	24	2	21
TOTALES	29	100	33	100

(*) Reproducido por Informe elaborado por el I.C.E.D. (International Council for Educational Development).

(**) Dados obtenidos de la "Guía de la Universidad 1990". Consejo de Universidades. Madrid 1990.

De otra parte, en el citado Informe se mostraba cierta inquietud por el hecho de que 15 Universidades sobre un total de 29 en el curso 1985-86 superaban el nivel de 20.000 alumnos y seguían creciendo éstos. De hecho, en el curso 1989-90 el número de Universidades con más de 20.000 alumnos alcanza ya a 18 de ellas. Dicha preocupación deriva de que, aun reconociendo las ventajas que pueden ofrecer estas instituciones al disponer de cuantiosos recursos, un crecimiento ininterrumpido de las mismas podría conducir a una disminución del rendimiento.

En opinión de los miembros del equipo del ICED que elaboró dicho Informe, la solución más

realista consistiría en frenar el crecimiento de aquellas Universidades que ya en el curso 1985-86 contaban entre 40.000 y 70.000 alumnos matriculados —situación ésta que se mantiene en el curso 1989-90—, así como en elaborar planes para dividir las dos Universidades "gigantes" en varias, de forma similar a lo que se hizo con la Universidad de París o más recientemente con la de California.

En todo caso, y a efectos de la planificación del desarrollo de las Universidades —con oferta globalizadora o especializada—, las consideraciones que siguen afectarían más directamente a aquéllas cuyas capacidades se encontraran por debajo de 40.000 alumnos

matriculados, y de manera especial a las que contaran con cifras comprendidas entre 10.000 y 20.000 alumnos, compartiéndose, por otra parte, los criterios antes expuestos para el resto de las Universidades españolas.

2. La organización Departamental

Esbozada tímidamente en la Ley General de Educación de 1970, la Ley de Reforma Universitaria en su artículo 8 define a los Departamentos como “los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación y las enseñanzas propias de su respectiva área de conocimiento”, constituyéndose éstos por áreas de conocimientos científico, técnico o artístico, agrupando a todos los docentes e investigadores cuyas especialidades se correspondan con tales áreas.

Esta estructura departamental ha sido apoyada “fervientemente” por el ICED (International Council for Educational Development)⁴, argumentando el efecto positivo que representa la concentración del talento disciplinario en una misma estructura, capaz de satisfacer de manera más eficaz y competente las necesidades de todos los Centros, ofreciendo la ventaja de favorecer la cooperación interdisciplinaria, de estimular una mayor y mejor investigación disciplinaria y de reforzar los programas doctorales para postgrados en todos y cada uno de estos campos.

Tomando como referencia las ventajas señaladas y la propia naturaleza de la organización departamental, no parece quedar duda alguna acerca de que la oferta docente de las Universidades debería encaminarse hacia un modelo de especialización, habida cuenta de la agrupación producida por docentes e investigadores que cultivan la misma área de conocimiento o áreas afines, con lo que, a buen seguro, podrían ofrecer una docencia más diversificada, aunque siempre dentro de Titulaciones afines, sin necesidad de incrementar grandemente los costos de Profesorado e

instalaciones, quedando atendida la docencia con todas las garantías. Supondría también, de otra parte, la consolidación de potentes grupos de investigación que, a su vez, podrían ir formando nuevos docentes e investigadores en muy diferentes programas para postgrados.

Sin embargo, pese a las ventajas señaladas, éstas no se alcanzan plenamente más que en determinados Departamentos de las Universidades de volumen grande y mediano, en las que los Departamentos quedan constituidos por docentes e investigadores del mismo área de conocimiento o de áreas muy afines. Por el contrario, en las Universidades más pequeñas, la exigencia legal de contar con un número determinado de Profesores para constituir un Departamento, hace que la simple sumación de áreas de conocimiento, en algunos casos pueda conducir a la creación de estructuras tan heterogéneas, que difícilmente pueden conseguir los objetivos para los que fueron creados. Las dificultades se incrementan aún más cuando la Universidad se encuentra distribuida entre varios puntos geográficos, lo que acontece en un buen número de ellas.

La organización departamental de la Universidad, por consiguiente, favorecería la oferta docente especializada en algunas de las grandes y medianas Universidades, a la vez que potenciaría el desarrollo futuro de aquellos Departamentos adecuadamente constituidos, en tanto que en las Universidades de pequeño volumen, sólo aquellos Departamentos constituidos ciertamente por un único área de conocimiento o áreas muy afines, podrían facilitar el desarrollo de una oferta especializada, si bien ésta sería muy limitada.

3. El Profesorado

Quizá resulte ocioso afirmar que el Profesorado representa un factor fundamental a tomar en consideración en cualquier diseño de desarrollo de las Universidades y, por lo que concierne al tema que nos ocupa, si bien no influiría de forma primaria sobre las características de la oferta

LA OFERTA UNIVERSITARIA

docente —global o especializada—, sí podría comportarse como un factor condicionante, de carácter casi decisivo, a la hora de analizar la creación de determinados Centros, en particular la de aquéllos que se nutren de áreas de conocimiento deficitarias en Profesorado.

El incremento del número de alumnos matriculados en las Universidades españolas ha traído consigo un incremento del número de Profesores, traducible no solamente en términos absolutos, sino también en un incremento cualitativo a favor del número de plazas de funcionarios docentes. De un total de aproximadamente 25.000 Profesores de todas las categorías en el año 1975, se ha pasado en el curso 1989-90 a 51.006 Profesores⁵, de los cuales 24.933 (48,8 por 100) tienen la condición de funcionarios y otras 4.249 plazas se encuentran cubiertas por Profesores interinos, lo que representa que el 57,2 por 100 del total de plazas docentes pertenece a alguno de los Cuerpos de Profesorado Universitario (Tabla 3).

Pese al aumento experimentado por las plantillas de Profesorado, éste no se ha producido de una forma armónica, manteniéndose e incluso potenciándose en algunos casos los desequilibrios existentes con anterioridad en determinadas áreas de conocimiento. De otra parte, en el momento actual y desde hace varios

años, se viene observando —como era de esperar—, un déficit del número de Profesores en aquellas Titulaciones que cuentan hoy con la mayor demanda, como ocurre en el caso de la Licenciatura en Derecho (146.483 alumnos matriculados; 16,2 por 100 del total de alumnos en el curso 1986-87) y en la de Ciencias Económicas y Empresariales (81.024 alumnos matriculados; 8,9 por 100 del total de alumnos universitarios en el curso 1986-87)⁶.

Sin hacer un exhaustivo análisis de tal cuestión, no se nos oculta que la existencia de otras alternativas con mayor número de alicientes —incluidos los de tipo económico—, provocan la “fuga” de estos profesionales hacia otros sectores, en los que la promoción o el ascenso de aquéllos suele tener menos dificultades que en la carrera docente. Esta situación, junto con la apremiante necesidad de contar con Profesorado, puede conducir, en algunos casos, a que éste no sea de la mejor calidad, ni contar con una gran experiencia.

Justo es señalar el gran acierto de dotar Programas Especiales de Becas para la formación en determinadas Áreas dentro del Programa de Promoción General del Conocimiento, pero los desajustes en las áreas antes expresadas son tan amplios que estas medidas resultan insuficientes.

TABLA 3
Distribución del Profesorado Universitario en el curso 1989-90

PROFESORADO	CU	PTU	CEU	PTEU	MT	EME	ASO	VIS	AY	OTRO	TOTAL
De Carrera	4.841	13.447	1.021	5.317	307						24.933
Interinos	127	1.768	34	2.020		298	14.700	138	4.178		4.249
Contratados											19.314
Otras situaciones										2.510	2.510
TOTALES	4.968	15.215	1.055	7.337	307	298	14.700	138	4.178	2.510	51.006

Reproducido de: *Guía de la Universidad 1990*. Consejo de Universidades. Madrid 1990.

Debe tenerse presente que la desigual relación Alumnos/Profesores entre las diversas Universidades o entre los Centros de una misma Universidad o incluso entre unas y otras áreas de conocimiento, no sólo existen, sino que —lejos de equilibrarse—, se van potenciando. Piénsese en un área determinada que contase con un amplio grupo de Profesores. Obviamente la carga docente por Profesor sería menor que en otro grupo que contase con menor número de Profesores e igual carga docente total, lo que les permitiría a los primeros una mayor dedicación a actividades investigadoras y a actividades docentes para postgraduados, facilitándose así la consecución de ayudas económicas para financiar nuevos Proyectos o mayor número de Becarios, traduciéndose, finalmente, en una positiva repercusión sobre la actividad investigadora del grupo e indirectamente en un mayor desajuste o desequilibrio en la dedicación docente al contar con mayor número de personal.

O dicho de otra manera, el Profesorado se formará en mayor número y en mejores condiciones en aquellas áreas fuertemente desarrolladas, lo que no deja de ser preocupante para aquellas otras áreas más deficitarias.

Estas consideraciones tienen su razón de ser por cuanto que determinadas áreas de las Licenciaturas mencionadas con anterioridad (las cuales tomamos a título de ejemplo), serían la base, no sólo de éstas, sino de otras Titulaciones más o menos afines —algunas de ellas, de nueva creación tras el Proceso de Reforma de las Enseñanzas Universitarias—, con lo que, de no atajarse el problema de forma eficaz, podría comprometerse seriamente el desarrollo futuro de aquellas Titulaciones.

Como puede deducirse, el proceso de formación del Profesorado corre una suerte paralela a la de las áreas de conocimiento, o lo que es lo mismo, a la de los Departamentos en los que se encuentren integrados, por lo que la existencia de áreas fuertemente desarrolladas hablarían a favor de un crecimiento matizado o especializado de la oferta docente, tratándose de Titulaciones que gozaran de un buen número de áreas comunes en sus Planes de Estudio.

En otro orden de ideas, y a fin de corregir algunos de los desequilibrios señalados en líneas anteriores, cabría invocar una mayor flexibilidad en la aplicación del régimen de incompatibilidades al Profesorado Universitario, medidas tendentes a facilitar una mayor movilidad de éste, reconsideración de la figura de Profesor Asociado, así como de la edad de jubilación forzosa en la Universidad como se contempla para otros Cuerpos de la Administración. Como se ha dicho en torno a la jubilación de los “verdaderos maestros” por razón de edad, “son sobrados los casos que demuestran que una actividad intelectual sostenida permite mantener la creatividad al más alto nivel hasta el final de la vida y que el deterioro mental es producto de enfermedades concretas, pero en ningún caso de la vejez”⁷. Creemos que el futuro que está en juego, bien merece una reflexión.

4. Los Planes de Estudio

Los futuros Planes de Estudio, una vez finalice el Proceso de Reforma de las Enseñanzas Universitarias, pueden convertirse en un factor determinante para el desarrollo de las Universidades, al posibilitar el crecimiento especializado o matizado en un buen número de Titulaciones, sin requerir un gran esfuerzo de inversiones. Dicho crecimiento podría contemplarse tanto desde una perspectiva vertical, como horizontal.

Por lo que hace referencia a la primera de ellas, no cabe duda en que una “verdadera” ciclicidad de los estudios, entendida ésta como un alto nivel de coincidencia en los contenidos del primer ciclo de aquellas Titulaciones que posean Primer y Segundo Ciclo, ambos con título terminal, facilitarían un crecimiento especializado, en sentido vertical, que podría redundar, inclusive, en los estudios de Tercer Ciclo, ofreciendo Programas de Doctorado altamente diferenciados.

Piénsese, por ejemplo, en el Título de Ingeniero en Informática, cuya propuesta de Directrices Generales Propias ha sido informada

favorablemente por este Consejo de Universidades, en el que las materias troncales de su primer ciclo vienen a coincidir sensiblemente con el contenido de las propuestas aprobadas para el Título de Ingeniero Técnico en Informática de Gestión y para el de Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas, abstracción hecha de aquellas materias con una clara orientación práctico-profesional.

Nada se opone y hasta resulta aconsejable, que los Centros que hasta ahora venían impartiendo solamente el Título correspondiente al Segundo Ciclo, pudieran impartir en el futuro la totalidad de los mismos, y ello con un bajo costo, tanto de personal como de medios materiales. Del mismo modo, los Centros que venían impartiendo solamente la Titulación correspondiente al Primer Ciclo, en caso de disponer de Profesorado con la Titulación exigible para ello,

podrían ampliar la oferta docente hasta el Segundo y Tercer Ciclos, sin que ello represente un alto costo de inversiones.

Desde otro punto de vista, las Directrices Generales Propias de Títulos podrían facilitar, asimismo, la puesta en marcha de conjuntos o, si se me permite la expresión, de "familias" de nuevas Titulaciones que incidan en campos científicos muy afines, dada la similitud observable en gran parte de los contenidos troncales de aquéllas. Al igual que los casos ya comentados en líneas anteriores, este crecimiento horizontal tampoco requeriría grandes inversiones, para que, partiendo de una estructura ya existente, el desarrollo de la oferta docente se orientara hacia dicho campo temático.

Ejemplos sobre el particular pueden encontrarse en el grupo de Titulaciones constituido por las



Ingenierías Técnicas en Industrias Agrarias y Alimentarias, en Explotaciones Agropecuarias, en Hortofruticultura y Jardinería, en Explotaciones Forestales y en Industrias Forestales, desde las que se puede acceder al Segundo Ciclo de Ingenieros Agrónomos y de Ingenieros de Montes. La gran coincidencia en los contenidos de las materias troncales de las Titulaciones mencionadas, facilitaría el crecimiento horizontal de una oferta docente especializada en este campo temático.

Si bien estas consideraciones no resultarían de fácil aplicación en otras Titulaciones de sólo Primer Ciclo o de Primer y Segundo Ciclo sin título intermedio, parece quedar claro que los futuros Planes de Estudio abundarían en la tesis a favor de un crecimiento especializado de las Universidades.

Y aún más. Una adecuada planificación del Desarrollo de las Universidades exigiría que se agotasen las posibilidades de impartir todos los Ciclos de una misma Titulación (crecimiento vertical), así como la de Titulaciones del mismo campo temático (crecimiento horizontal), a fin de optimizar la utilización de los recursos disponibles.

5. El mercado de trabajo

El incesante crecimiento del alumnado universitario en los últimos 50 años, además de provocar el paso de una Universidad elitista a otra de masas, ha llegado a sobrepasar las necesidades sociales reales en algunos sectores productivos, a la vez que ha puesto de manifiesto un evidente desajuste entre las diferentes modalidades de formación y las estructuras de empleo.

Llegados a este punto no podemos omitir la mención al diferente peso específico que cabe asignar a las diversas funciones que la Universidad debe realizar al servicio de la sociedad, lo cual no es más que la traducción de la permanente discusión en torno a los diferentes modelos de Universidad —francés,

alemán y anglosajón—, y los objetivos primarios definidos en cada uno de ellos. No obstante, el análisis comparativo de aquellos modelos e incluso el estudio de la planificación de la enseñanza superior en los países de la Europa Occidental y de la Oriental, vienen a poner de manifiesto que las variaciones conceptuales de la educación superior en el momento actual son menores de lo que cabría esperar, dadas las diferencias de los sistemas políticos, sociales y económicos de una y otra⁸.

Se ha señalado, que el problema de la calidad y de la cantidad en la enseñanza superior no debe ser vista solamente desde la perspectiva del mercado de trabajo de los titulados, habida cuenta que “las instituciones de enseñanza superior no son simples agentes económicos, sino instituciones esenciales en la vida política y democrática de las sociedades contemporáneas”⁹, a las que corresponderían otras misiones encaminadas a conseguir la formación integral del alumno y la promoción de los valores morales y éticos, además de las de carácter estrictamente profesional.

Se reivindica así la primacía de la educación para la cultura y el desarrollo de la persona, como reacción a la tendencia observada en algunos países de Europa en los que la formación superior se orientó —quizá excesivamente—, hacia el empleo y el proceso económico. Dicha reivindicación se ve avalada por el hecho de que el colectivo de titulados universitarios tiene menos paro que cualquier otro sector de la población, argumentándose que la mejor formación profesional es una sólida base cultural. Por lo que se refiere a nuestro país, en el año 1986, la tasa de paro alcanzaba al 21 por 100 de la población total, en tanto que afectaba solamente al 15 por 100 de los titulados universitarios¹⁰, lo que viene a poner de manifiesto que las oportunidades de empleo, con todas sus dificultades, siguen siendo directamente proporcionales al nivel de educación alcanzado por el candidato.

Por el contrario, como ya se ha esbozado, otras concepciones, a las que no resultan ajenas las

inquietudes mostradas por el mundo de la Empresa, pretenden poner especial énfasis en una mayor adecuación de las Titulaciones a las necesidades o perfiles profesionales, argumentándose que la formación superior actual es extraordinariamente academicista y básica, resultando insuficiente para la realización de funciones concretas en una empresa dada, sobre todo en una sociedad como la nuestra, con un cambiante mercado de trabajo.

Si bien la discusión a nivel teórico puede resultar sencilla y fácilmente comprensible, la realidad viene a poner de manifiesto que no son pocos los casos en los que los intentos de establecer una clara relación o lazo entre el sistema educativo y el mercado laboral se han seguido de un neto fracaso, pese a los esfuerzos realizados.

Y es que, como se ha llegado a afirmar, aunque la dinámica económica sea la fuerza predominante que conforma la macroestructura a largo plazo de la educación y de la formación postsecundaria, los cambios son difícilmente extrapolables a las políticas educativas microcotidianas¹¹.

Quizá el Proceso de Reforma de las Enseñanzas Universitarias, dotando de un mayor contenido práctico a los Planes de Estudio, así como la política de Becas de prácticas en Empresas, ayuden a paliar esta peculiar cuestión, si bien en el momento presente carecemos de datos suficientes para emitir una opinión rigurosa, dada la reciente implantación de la segunda de las medidas expresadas, aunque todo parece indicar que los resultados alcanzados son plenamente satisfactorios.

Desde otro punto de vista, el extraordinario incremento experimentado por el alumnado universitario ha provocado también un desequilibrio manifiesto entre las carreras universitarias de ciclo corto y de ciclo largo, desplazándose el alumnado hacia estas últimas, y dentro de ellas hacia las Facultades universitarias más antiguas y tradicionales, lo que ha venido a condicionar, no sólo la aparición

del mayor número de parados, en términos absolutos, en algunas de aquellas carreras, sino también las más altas tasas de paro en cada una de ellas (Tablas 4 y 5).

En este sentido, puede apreciarse que dos tercios aproximadamente del total de alumnos universitarios siguen sus estudios en Facultades, distribuyéndose el tercio restante entre las Escuelas Técnicas Superiores (6,8 por 100), Escuelas Universitarias Técnicas (10,1 por 100) y Escuelas Universitarias no Técnicas (17,2 por 100).

Entre estas últimas, los alumnos matriculados en las E.U. de Formación del Profesorado de E.G.B. representan el 41,8 por 100 del total de este grupo en el año 1986, lo que guarda una cierta correlación con el número de parados (53.668) y con las tasas de paro de esta profesión que alcanza al 14,3 por 100. Resulta ilustrativo el hecho de que catorce titulaciones acumulen el 88,5 por 100 del total de titulados en paro, y de ellas las cinco primeras suman el 68,2 por 100, encontrándose entre éstas Formación del Profesorado de E.G.B. y Filosofía y Letras, cuya oferta de puestos de trabajo es muy inferior a la gran demanda existente¹².

La existencia de bolsas de paro en determinadas profesiones justificaría la elaboración de una adecuada planificación, a medio y a largo plazo, en la que se tuvieran en cuenta las necesidades reales del mercado laboral. Surge así un nuevo punto de polémica, entre el principio de igualdad al acceso de los estudios y la necesidad de adoptar medidas restrictivas para éstos, sin que ello suponga una limitación netamente paralela con las previsiones del número de puestos de trabajo.

Cualquiera que sea la modalidad de acceso restrictivo a los estudios universitarios, lo que parece ser una tendencia común en los países de la Comunidad Económica Europea^{13, 14}, estimamos que por sí misma, esta única medida resultaría claramente insuficiente para poder resolver la cuestión planteada.

LA OFERTA UNIVERSITARIA

TABLA 4 Distribución del alumnado de las Universidades públicas y privadas, atendiendo a la naturaleza de los Centros donde cursan estudios					
	FACULTADES	EETSS	EU TECNICAS	EU NO TECNICAS	TOTALES
1982	464.105 67,0%	46.278 6,7%	53.676 7,8%	128.093	692.152
1983	506.398 68,0%	48.700 6,6%	54.898 7,4%	134.119 18,0%	744.115
1984	537.725 68,2%	50.991 6,5%	57.564 7,3%	141.888 18,0%	788.168
1985	576.896 67,5%	53.701 6,3%	64.054 7,5%	159.453 18,7%	854.104
1986	605.543 67,1%	55.967 6,2%	69.952 7,7%	170.822 19,0%	902.284
1989	696.518 65,9%	71.486 6,8%	107.294 10,1%	182.022 17,2%	1.057.300

Fuentes: *Anuario de Estadística Universitaria 1989*. Consejo de Universidades, Madrid 1990.
Guía de la Universidad 1990. Consejo de Universidades, Madrid 1990.

TABLA 5 Parados en 1986. Principales titulaciones					
TITULACIONES	MINIMO		MAXIMO		
	PARADOS	TASA DE PARO	PARADOS	TASA DE PARO	
Presuperiores					
EGB	53.668	14,3	76.000	20,0	
Enferm. ATS	8.969	7,3	10.561	8,5	
E. U. Empres.	3.360	7,6	4.333	10,0	
I. T. Industr.	3.266	3,8	3.956	4,6	
Arq. Técnicos	1.569	6,5	3.433	14,1	
I. Tec. Agric.	1.481	9,4	2.012	12,6	
Superiores					
Letras	34.987	21,0	47.950	28,7	
Medicina	13.138	11,4	15.229	12,9	
Ciencias	13.060	15,9	17.413	20,7	
Derecho	9.553	9,9	11.415	11,6	
Económicas	7.718	13,1	9.091	15,1	
Arquitectos	2.225	14,4	2.602	16,7	
Ing. Ind.	1.033	3,0	2.506	7,3	

Reproducido de *El stock de titulados universitarios y su relación con el mercado de trabajo 1976-86*. Consejo de Universidades, Madrid 1989.

Una mayor información y orientación al alumnado preuniversitario, junto con una mayor diversificación de la oferta docente, en la que se contemplen unas titulaciones o especialidades más polivalentes o pluridisciplinares, que permitan una adaptación más fácil al cambiante mercado laboral, serían otras medidas igualmente necesarias y hasta imprescindibles.

Todo ello nos permite concluir en este punto, que sería necesaria una adecuada planificación para la creación de Centros y hasta para su ubicación geográfica, tomando como punto de referencia, entre otros, las expectativas de creación de puestos de trabajo, tanto en el sector público como en el privado, a fin de evitar las bolsas de paro que actualmente existen.

Por lo que se refiere a la naturaleza de las enseñanzas, parece quedar claro que habría que corregir los desequilibrios observados entre las diferentes Titulaciones, diversificar el número de éstas (lo que se alcanzará una vez finalizado el Proceso de Reforma de las Enseñanzas Universitarias), así como conseguir que aquéllas sean más polivalentes, lo que, en último extremo, obligaría a un crecimiento especializado de las Universidades.

6. El entorno socioeconómico y cultural

El sociólogo americano Daniel Bell ha llegado a afirmar que "la Universidad es la institución más importante de la sociedad postindustrial", y parece estar claro que si las Universidades desean continuar representando un importante protagonismo en las sociedades postindustriales es preciso que participen más activamente en el desarrollo económico y social, aunque preservando lo que constituye su fuerza como "centros de excelencia"¹⁵.

Y es que, en una etapa decisiva de profundos y cada vez más rápidos cambios sociales, culturales, económicos, científicos y tecnológicos, la Universidad puede abrir nuevos horizontes ante los grandes desafíos de la Sociedad de nuestro tiempo. Ello supone que la Universidad tiene que asumir nuevas

obligaciones sociales como resultado de la creciente interdependencia que se está desarrollando en todos los órdenes de la vida, no limitándose a la formación de profesionales y a la investigación y transmisión del saber y de la cultura, sino poniéndose, además, al servicio del desarrollo social y económico.

En este sentido, se ha afirmado también que "la Universidad es la institución más adecuada para el desarrollo, donde se da la necesaria interdisciplinariedad de los saberes, base de todo desarrollo científico integral. Las Facultades y Departamentos deben estar imbricados conjuntamente y pueden conjuntamente ser utilizados. Para la solución de los problemas que afectan al mundo debe haber siempre una alianza entre las ciencias, la tecnología y las



exigencias de la dignidad humana. Conceptos tan esenciales como el desarrollo de las nuevas energías, contaminación, defensa del medio ambiente o innovación industrial, es claro que exigen para solucionarse concretamente la preocupación tanto de aspectos técnicos como de aspectos humanos y sociales, porque no se puede considerar que la producción energética, la protección de la pureza del aire o la investigación de nuevos métodos de producción industrial sean simples problemas técnicos"¹⁶.

Desde este punto de vista, resulta evidente que la actuación de cada una de las Universidades debería poner especial énfasis sobre su entorno más inmediato, tomando como principal punto de referencia los medios o recursos del mismo y sus posibilidades de desarrollo.

Huelga insistir sobre el decisivo papel que la investigación universitaria, más que la docencia, puede desempeñar en la consecución de los objetivos antes señalados, pero sí hago mención a aquélla por cuanto que las actividades docentes e investigadoras han de permanecer indisolublemente ligadas como cualidades del Profesorado Universitario.

El Profesorado, a través de los Departamentos e Institutos Universitarios en los que se encuentre integrado, podría contribuir de forma decisiva al desarrollo de los recursos con que contase el entorno en que se encontrara ubicada la Universidad, máxime si se toma en consideración que el sistema productivo español no es capaz de generar un nivel significativo de tecnología. Pero aún más. Del mismo modo, los recursos existentes en el medio, su nivel de explotación y sus expectativas de desarrollo, podrían ser factores a tener en cuenta a la hora de afrontar una seria y rigurosa planificación en la creación de Centros y Titulaciones, referidas éstas no sólo a los Títulos oficiales, sino de manera muy especial a los Títulos propios o libremente definidos por las Universidades, en los que podrían alcanzarse unas altísimas cotas de calidad.

Se conseguiría así una deseable simbiosis entre la Universidad y los recursos de su entorno, beneficiándose ésta de la experiencia que los profesionales del sector pueden aportar a la docencia y a la investigación, así como la posible realización de prácticas por el alumnado con conocimiento vivo y directo del sector profesional y de sus problemas. Por su parte, y en justa reciprocidad, la Universidad podría dar una adecuada respuesta a las necesidades planteadas en el sector, a través de determinados Programas o Acciones de investigación, o bien a través de Cursos de actualización o de perfeccionamiento.

A buen seguro que con estas medidas se conseguirían Centros docentes altamente cualificados y sectores productivos fuertemente competitivos, pero no es menos cierto que el marco en el que habría de desarrollarse aquella rigurosa planificación, excede ampliamente de las competencias asignadas a las Universidades.

Los miembros del International Council for Educational Development que evaluaron la Reforma Universitaria española, sugerían como posible paso a dar en el futuro para promover los objetivos básicos de la Ley de Reforma Universitaria de 1983, una serie de acciones o medidas esenciales necesarias, al margen del sistema universitario, entre las que destacaban “una visión política clara y decidida de cuáles son las metas u objetivos del desarrollo para la España del mañana, si convertirse en un país más industrializado y en una sociedad agrícola y de servicios más perfeccionada o, por el contrario, aceptar el desafío y la oportunidad mucho mayores de convertirse en una de las nuevas sociedades avanzadas en el campo de la comunicación, la informática y la alta tecnología, en la que el trabajo intelectual sustituya cada vez más al manual. Sea cual sea la opción elegida, impondrá nuevas exigencias y necesidades a los programas de estudio e investigación de las Universidades”⁴.

De todo cuanto antecede, parece desprenderse que el crecimiento de la oferta docente de las Universidades —además de contar con los medios propios—, debería estar subordinado, al menos parcialmente, a los recursos existentes en su entorno y a las posibilidades de desarrollo de ésos en cada caso concreto.

Pero debe tenerse presente también que en el concierto de nuestra civilización el papel de la enseñanza universitaria no debe contemplarse solamente desde la vertiente económica de nuestra sociedad y de su desarrollo, sino desde un marco mucho más amplio que incluye también la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la cultura, objetivos éstos que no pueden ser obviados en el diseño futuro de las Universidades, como contribución de éstas al desarrollo integral de la sociedad.

El ofrecimiento de un mayor número de opciones de carácter multidisciplinar entre las asignaturas de libre elección a definir por el alumno en los nuevos Planes de Estudio, así como la demanda existente como segunda carrera en torno a Titulaciones encaminadas a conseguir una mayor formación cultural, hablarían a favor de un crecimiento no estrictamente especializado de las Universidades, el cual podría conducir a un empobrecimiento cultural.

De otra parte, la orientación de las actividades culturales y de extensión universitaria hacia un sector demográfico cada día más importante, como es el representado por la denominada "tercera edad", a fin de que pueda mantenerse siempre en unos dignos niveles de actividad creadora, obligaría, asimismo, a tomar en cuenta todos estos factores en toda planificación del sistema universitario, dado el extraordinario potencial que encierra como vía del desarrollo sociocultural, contribuyendo así la Universidad a formar ciudadanos cada vez más cultos, más conscientes y más responsables.

IV. Consideraciones finales

De la exposición anterior se concluye que cualquiera que sea el modelo de Universidad a desarrollar, exige previamente la realización de un diseño educativo global, tomando en consideración para ello las exigencias del desarrollo económico y social del país, a fin de conseguir una correcta coordinación entre las diferentes Universidades y los posibles modelos de crecimiento de cada una de ellas.

La ausencia de aquella planificación conduciría a un sistema educativo descoordinado y desorganizado, lo que podrá traer consigo efectos solamente contraproducentes, al carecer de unos objetivos precisos al servicio de la sociedad y de sus necesidades.

Pese a que la situación actual de las Universidades españolas no es comparable, un crecimiento falto de planificación podría llevar a

otra similar a la vivida por las Universidades holandesas a partir de 1982, originada por la irracionalidad de un sistema universitario caracterizado por la falta de una adecuada "coordinación horizontal". Entre las medidas adoptadas por las propias Universidades a fin de ajustarse al plan de restricción económica decidido por el Gobierno para "racionalizar" el sistema, se cuentan las siguientes:

- Concentración de las disciplinas menos demandadas en un número restringido de Universidades.
- Coordinación entre varias Universidades para impartir una docencia especializada en diferentes aspectos de una misma disciplina. Cada Universidad se especializaría en un aspecto del problema, pero de forma coordinada con las otras Universidades.
- Cooperación regional de las Universidades geográficamente más próximas.
- Optimización de los recursos.
- Reintegración en un conjunto más amplio, de disciplinas que habrían tenido una cierta tendencia a permanecer aisladas¹⁷.

No es preciso reiterar que la situación actual de las Universidades españolas no es comparable, como tampoco existen —al menos por ahora—, los condicionantes económicos que llevaron a las Universidades holandesas a adoptar el plan de "reconversión" antes señalado. Sin embargo, admitida la necesidad de una planificación global del sistema educativo universitario, aquellas medidas podrían servir de criterios de orientación para llevar a la práctica dicha planificación, la cual, de otra parte, no debería descartar una reordenación del sistema actual, bien a nivel nacional o en el seno de nuestras Comunidades Autónomas.

En todo caso, habrían de tomarse en consideración, al menos, los factores y circunstancias que hemos venido señalando y que resumimos en los siguientes:

LA OFERTA UNIVERSITARIA

- La capacidad y volumen de nuestras Universidades, así como sus posibilidades de reordenación o adaptación a una planificación de esta naturaleza.
- La organización departamental que establece la Ley de Reforma Universitaria, que orientaría hacia un crecimiento especializado de las Universidades, sin olvidar las limitaciones que puede representar para algunas áreas de conocimiento.
- En íntima relación con el punto anterior, las previsiones de Profesorado y las necesidades de éste en las diversas Areas.
- Los Planes de Estudio, una vez finalizado el Proceso de Reforma de las Enseñanzas Universitarias, que orientarían hacia un crecimiento matizado, tanto en sentido vertical como horizontal, en grupos de Titulaciones afines. De otra parte, la diversificación de las Titulaciones contribuiría a disminuir las bolsas de parados que hoy se observan en algunas de ellas.
- Asimismo, la previsión de necesidades para las diferentes profesiones, tanto en el sector público como en el privado, ayudaría a determinar la creación de un mayor o menor número de Centros y podría conducir a la reconsideración del mantenimiento de limitación de plazas en

algunas Titulaciones, pudiendo ayudar a corregir los desequilibrios existentes entre las carreras de ciclo corto y de ciclo largo, tras una mayor información y orientación al alumnado preuniversitario.

- Los recursos existentes en el entorno de las Universidades, así como las expectativas del desarrollo económico-social, podría determinar un crecimiento matizado de la oferta docente de las Universidades en aquellos sectores, sin que ello suponga una minusvaloración del papel que la Universidad desempeña en la transmisión de los valores culturales.

En síntesis, y como mejor fórmula para optimizar la utilización de los recursos existentes, parece ser que la oferta docente de las Universidades debería seguir un modelo de crecimiento especializado, aunque dicha especialización debe ser matizada, a fin de no llegar a una racionalización excesiva del sistema, tan contraproducente como la carencia de una adecuada planificación. En este sentido, aquella especialización matizada de las Universidades obligaría a diseñar el "perfil" de éstas, tomando en cuenta para ello los medios disponibles, así como los recursos del entorno y sus posibilidades de desarrollo, lo que podría conducir a una planificación rigurosa y al crecimiento armónico de nuestro sistema universitario.



V. Referencias bibliográficas

- ¹ J. M. Souvirón Morenilla: *La Universidad española. Claves de su definición y régimen jurídico institucional*. Universidad de Valladolid. Secretariado de Publicaciones. 1988, pág. 20.
- ² J. Leguina Villa: "La autonomía universitaria en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional". *Boletín Información Universitaria*. Monografía n.º 1. Secretaría General del Consejo de Universidades. Madrid 1989, págs. 131-145.
- ³ F. de Asís Blas Aritio: "La distribución de competencias en la LRU: Análisis de situaciones". *Boletín Información Universitaria*. Monografía n.º 1. Secretaría General del Consejo de Universidades. Madrid 1989, págs. 117-129.
- ⁴ *La Reforma Universitaria Española. Evaluación e Informe*. International Council for Educational Development. Consejo de Universidades. Secretaría General. Madrid 1987.
- ⁵ *Guía de la Universidad 1990*. Consejo de Universidades. Secretaría general. Madrid 1990.
- ⁶ *Anuario de Estadística Universitaria 1989*. Consejo de Universidades. Secretaría General. Madrid 1990.
- ⁷ R. Díez Hochleitner: *La Educación postsecundaria ante la sociedad del conocimiento y de las comunicaciones*. III Semana Monográfica, Fundación Santillana. Madrid 1988.
- ⁸ J. Sadlak: "Comparing highter education planning approaches in Western and Eastern Europe". *European J. of Education*, 21, 4, 397-408 (1986).
- ⁹ G. Fragniere: "Qualité et/ou quantité: Dilemme fondamental ou faux problème face à l'Europe de demain? *Creation*, n.º 81, 91-100 (1988).
- ¹⁰ *El Stock de titulados universitarios y su relación con el mercado de trabajo 1976-1986*. Consejo de Universidades. Secretaría General. Madrid 1989.
- ¹¹ G. Psacharopoulos: "Links between education and labour market: A broader perspective". *European J. of Education*, 21, 4, 409-415 (1986).
- ¹² *Las situaciones y perfil del desempleo y subempleo de los titulados universitarios*. Consejo de Universidades. Secretaría General. Madrid 1988.
- ¹³ *Las Enseñanzas Universitarias en España y en la Comunidad Económica Europea*. Consejo de Universidades. Secretaría General. Madrid 1987.
- ¹⁴ B. González Dorrego y J. M. Valle López: *El sistema de acceso a la Educación Superior en seis países de la C.E.* Ministerio de Educación y Ciencia. C.I.D.E. Madrid 1990.
- ¹⁵ W. Taylor: *Quel avenir pour les Universités?* O.C.D.E. París 1987.
- ¹⁶ M. Núñez Encabo: "Europa, la Universidad Continental", en: *Universidad-Sociedad, ¿qué relaciones?* Consejo Social de la Universidad Complutense. Madrid 1990, págs. 31-39.
- ¹⁷ J. Sperma Weiland: "L'imagination au pouvoir", in: *CRE. Actes VIII Assemblée Générale*. Athènes, 1984. Genève 1986, págs. 340-351.

ALGUNAS CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA INVESTIGACION EN LAS CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

Ramón Lapedra i Civera*

1. *Introducción*

Antes de entrar en el tema de esta intervención, que me sea permitido dar públicamente las gracias a la Secretaría General del Consejo de Universidades por haberme dado la oportunidad de dirigirme a este Consejo, en relación con ciertas cuestiones que he hilvanado alrededor de la investigación en las áreas mencionadas en el título de esta exposición.

Previamente también, he de presentar aquí mis excusas por no haberme ceñido al tema que inicialmente se me sugirió: el de "la investigación universitaria: situación, organización y perspectivas". Al meditar un poco sobre el mismo, pensé que desde la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por ejemplo, se podría atender mejor el encargo original, como mínimo por su familiaridad con los datos estadísticos y de todo tipo de que se dispone hoy sobre la investigación científica en España y en su entorno, cuyo conocimiento global y subsiguiente manejo por mi parte me hubieran exigido un esfuerzo que otros hubieran podido obviar sin menoscabo de la calidad de su intervención final sobre la cuestión ante este Consejo.

Por otra parte y por alguna razón que se me escapa, se esperaba de mí una intervención no sesgada hacia el área de las Ciencias Positivas y que, aún más, reflejara una especial sensibilidad frente a las necesidades de la investigación en Humanidades y seguramente también en Ciencias Sociales.

Todo ello hizo finalmente que me decidiera a hablarles hoy de algunas de mis preocupaciones

más sentidas, a propósito de la necesidad imperiosa de proseguir, apoyar y fomentar la investigación, especialmente en Humanidades, pero también en Ciencias Sociales.

Y otra cosa aún: por las preocupaciones que expongo alrededor del tema principal de esta intervención, los ejemplos que invoco y el modo en que lo hago, se trata, como se verá en seguida, de un discurso más bien estrafalario, teniendo en cuenta el auditorio y la ocasión que le son destinados. Esta advertencia, que estimo indispensable hacer y que no es en modo alguno retórica, no querría que se interpretara como una desautorización "ab initio" del contenido del mismo, respecto del cual me cabe la esperanza de contar con la atención benevolente y crítica de todos ustedes.

2. *La investigación en las Ciencias Positivas "versus" la investigación en Ciencias Humanas y Sociales*

A nadie se le oculta, hoy en día, la necesidad que nos asiste de continuar avanzando rápidamente en nuestro conocimiento del mundo natural y en la transferencia de los resultados aplicables de esos avances al tejido industrial y de servicios de nuestra sociedad, si queremos mantenernos en la dura competencia comercial en la que estamos inmersos y, aún más allá, si queremos poder ofrecer una vida más digna y aceptable a las presentes y futuras generaciones humanas.

Esto es hoy tan evidente por sí mismo que, a mi entender, se corre el riesgo de olvidar que hay cuestiones previas a dilucidar correctamente antes de poder asegurar que nuestros progresos científicos y tecnológicos se traducirán

* Rector de la Universidad de Valencia. Seminario sobre Oferta Universitaria en España: distribución y diversificación. Oviedo, 11-9-90.

necesariamente en mayores cotas de bienestar para la generalidad de los humanos. Sin un conocimiento certero de la naturaleza y condiciones de esas cuestiones previas será imposible abordarlas correctamente y sin ello, como la experiencia histórica ha demostrado hasta la saciedad, ni siquiera estará claro de **entrada que nuevos avances del conocimiento y sus aplicaciones, por mor de un uso pervertido, no lleguen a ser nuevos flagelos inventados con los que, una vez más, la humanidad se retrotraiga a repetidos accesos de incontinencia, de furor y sufrimiento colectivos.**

De nuevo es todo esto asaz conocido, como lo es el hecho actual de que habida cuenta de la inmensa capacidad de acción sobre la naturaleza y la sociedad que suponen las modernas técnicas y sus avances previsibles a corto plazo, la ambigüedad inicial de nuestro progresos tecnológicos es más intensa y problemática que lo ha sido nunca. Pero ya es menos familiar la actitud necesaria de orillar las jeremiadas inoperantes que frecuentemente se elevan sobre esta problemática y reconocer algunas de aquellas grandes cuestiones previas sobre las que investigar y actuar, a fin de que, armados complementariamente con el moderno conocimiento científico natural y sus desarrollos tecnológicos, podamos aspirar razonablemente a no "sufrir los golpes y dardos de la insultante fortuna" hamletiana y tomar tal vez en nuestras manos ajenas al Olimpo nuestro propio destino.

3. *Algunas grandes cuestiones previas*

Empiezo por una cuestión crucial que tiene hoy planteada la humanidad a escala planetaria y de cuya correcta resolución depende su futuro: lo que se ha dado en llamar la contradicción Norte-Sur, el conflicto entre una minoría de países cada día más ricos y una mayoría de ellos cada vez más pobres, con miles de millones de personas sobre el planeta Tierra entre la indigencia y la pura inanición.

Es cierto que la solución de este problema necesita absolutamente de todos nuestros conocimientos científico-técnicos actuales y de

su más decidido progreso futuro, pero no es menos cierto que todo ello, por sí mismo, no es suficiente, ni de lejos, para avanzar ni un solo centímetro en la dirección necesaria, pues la solución del problema planteado nos remite, también, indefectiblemente, a las pautas culturales en vigor en dichos pueblos subdesarrollados, pautas no siempre compatibles con un crecimiento económico inaplazable, y remite también al tipo de relaciones políticas y económicas —de opresión o de colaboración, de explotación o de apoyo— que se lleguen a materializar entre los miembros del club de los países ricos y el conjunto de los países pobres.



Por supuesto que el conflicto Norte-Sur no es la única gran cuestión planteada cuya solución requiere algo más que saber manipular hábil y efectivamente la naturaleza. Ahí están por ejemplo el problema del nivel y aumento de la población mundial; la cuestión de los límites y la dirección a seguir en las inmensas aplicaciones previsibles para un futuro cercano de las modernas técnicas de la ingeniería genética; la cuestión de las características de una futura sociedad socialista, en qué debería consistir dicha sociedad, hasta qué punto es deseable y

qué caminos y qué ritmos deben seguirse en su caso para llegar a ella; la cuestión de los signos evidentes de malestar y aún de clara infelicidad de numerosos individuos en sociedades caracterizadas por un impresionante grado de bienestar material alcanzado, con su secuela de floración de todo tipo de sectas extravagantes, sean de tipo religioso o aparentemente político con su carga, a veces, de terrorismo demencial, cuestión que nos remite a las condiciones psíquicas que inciden en el bienestar humano y, como quiere el psicoanálisis, al papel de las primeras vivencias infantiles y por tanto a la naturaleza de la educación infantil que en una sociedad dada se imparte desde la familia y desde la escuela, o aún más específicamente al tratamiento que la sexualidad recibe en esos primeros estadios de la vida humana o en las relaciones entre adultos, etc.

Apenas es necesario insistir en que generalmente la racionalidad y la actitud objetiva del investigador científico no son las premisas desde las que se han abordado en el pasado y se abordan ahora en el presente las grandes cuestiones a que me acabo de referir (sin necesidad de insistir una vez más en que dichas cuestiones necesitan de un tipo de reflexión previa o paralela a la investigación de las Ciencias Positivas, pero en todo caso de un tipo de reflexión específica). Esta falta de racionalidad, tan frecuente, a la hora de abordar las grandes cuestiones previas que nos son tan propias, constituye, por sí mismo, un objeto digno de reflexión y de investigación de la mayor importancia.

No creo que en este caso esté justificada la opinión más o menos inconsciente, pero muy generalizada, de que dichas grandes cuestiones no pueden ser de entrada objeto de la reflexión o el conocimiento racionales y aún menos susceptibles de acciones deliberadas, orientadas por dicho conocimiento previo, tendentes a tratarlas en la dirección de obtener resultados concordes con lo que el interés de la generalidad de los humanos reclama. Sinceramente, pocas deben ser las cuestiones reales, si es que hay alguna, de las cuales se pueda predicar "a priori" que no pueden ser objeto de investigación y

tratamiento provechosos, y en cualquier caso no parece que ninguna de las que he citado previamente como "grandes cuestiones previas" deba ser incluida entre tales hipotéticas cuestiones vedadas al conocimiento y la acción.

A veces la situación desde la que se contemplan determinadas cuestiones previas es aún peor que la citada actitud de dimisión intelectual frente a su estudio y comprensión. Me refiero a cuando determinados clichés, asumidos acríticamente como principios teóricos, nos eximen de plantearnos cabalmente la cuestión en toda su hondura y nos impiden avanzar en su comprensión y en la elaboración de soluciones para los problemas implicados. Así, por ejemplo, al tratar del conflicto Norte-Sur, antes citado, hay quien quiere a bajo precio dar muestras aparentes de una lucidez que no se arredra ante nada y declara que, estando las relaciones entre pueblos regidas exclusivamente por los intereses materiales de cada cual, no cabe esperar otra cosa que la continuación de la opresión y la expliación de los unos frente a los otros, mientras la pura mecánica de la evolución de la relación de fuerzas entre los antagonistas no genere nuevas relaciones económicas entre ellos, por cierto no necesariamente más equitativas. Se renuncia así a plantearse el problema de por qué los países ricos no han sido capaces hasta ahora de diseñar una política de colaboración y apoyo al tercer mundo en respuesta, justamente, a su *interés objetivo* a medio plazo de que una situación tan explosiva como la que hoy vivimos a escala planetaria no continúe progresivamente degradándose. Dicho de otra manera ¿qué es lo que ha hecho que, hasta ahora como mínimo, la política de las grandes potencias en general y la de una de ellas en particular, frente a los países subdesarrollados, haya atendido esencialmente los intereses *a corto plazo* de aquéllas o de determinadas constelaciones particulares de poderes fácticos de las mismas? ¿Es racional y acorde con nuestros intereses más profundos de países ricos o acomodados dejar que las cosas, en este campo, sigan deslizándose por una pendiente peligrosísima de consecuencias, a materializarse antes o después, perfectamente previsibles? Sin ir más lejos, en un relato de

ficción se describe lo que, de no mediar un cambio de orientación, podría ser realidad un día: unos terroristas provenientes de un país del tercer mundo, provistos de una bomba atómica portátil y atrincherados en el edificio de una gran ciudad americana, chantajean al gobierno del país en que se encuentran amenazando con hacer estallar el artefacto. A título de ejemplo, previsiones de este tipo deberían ser tenidas en cuenta, entre otras cosas, a la hora de determinar cuáles son realmente, en esta cuestión, los *intereses objetivos*, de los países occidentales.

¿Y qué decir de otra gran cuestión citada, la de la superpoblación mundial, en relación con la dificultad de los clichés (en este caso de carácter supuestamente moral) inhibidores de una respuesta de acción y conocimiento racionales? Hace dos mil quinientos años un pueblo nómada en el Próximo Oriente se planteó dejar el nomadismo y discutir a quienes se le habían anticipado el disfrute de la tierra deseada. Como cualquier otro pueblo en aquel entonces, su mortalidad infantil era atroz y después de ella la esperanza de vida harto limitada; a falta de una moderna seguridad social la gente podía únicamente afrontar su vejez personal apostando por los cuidados que le suministrarían en su momento sus descendientes. En estas condiciones engendrar numerosos hijos era la condición "sine qua non" para prevalecer contra los otros pueblos rivales o aún sencillamente para sobrevivir individualmente y como grupo. No tiene nada de particular, pues, que la moral de dicho pueblo sancionara positivamente la natalidad más intensa. Pero ¿a qué viene adoptar una actitud semejante en nuestros días, con cinco mil millones de personas gravitando cada año que pasa más y más onerosamente sobre el planeta Tierra, sobre los recursos y condiciones ambientales del mismo que nos son indispensables? Y no es que intente negar la complejidad del problema que nos ocupa, pues en los países más desarrollados el envejecimiento progresivo de la población ligada a una baja natalidad es también un problema. Razón de más entonces para tratar la cuestión con toda racionalidad sin acudir a poner en boca de los dioses fórmulas prefabricadas e inflexibles.

A veces, una actitud aparentemente serena y objetiva frente a los tabúes, las costumbres mutiladoras o los prejuicios de diversas sociedades esconde de hecho un embellecimiento injustificado de los mismos. Es el caso, por ejemplo, del sociólogo americano Marvin Harris, quien con prosa amena, a fuerza de querer poner de manifiesto el núcleo racional de tales respuestas, acaba obviando el carácter rígido y fosilizado de las mismas que justamente les permite seguir operando negativamente impertérritas, aún cuando el problema que las originó haya desaparecido o admita nuevos tratamientos más adecuados por mor de progresos científicos o técnicos que le sean de aplicación. Así el tabú de no comer carne de cerdo, aún en el caso dudoso de que inicialmente respondiera a razonables preocupaciones higiénicas, como se ha pretendido reiteradamente, se ha convertido en una respuesta trivialmente inadecuada para nuestros días, cuando lo que se debe pretender es poner en ejercicio una adecuada red de vigilancia sanitaria de la carne destinada al consumo humano. Harina de otro costal sería que el consumo de cerdo se restringiera razonablemente en aquellos países, como suelen ser la mayoría de los más civilizados, donde hay un consumo excesivo de grasas saturadas, un factor de riesgo bien conocido de las afecciones cardiovasculares. Como se ve en seguida una cosa y otra —el tabú, por un lado, y la prevención racional, por otro— aún pudiendo coincidir en algún momento en sus recetas, difieren esencialmente en su funcionamiento. En el segundo caso se está abierto a la adaptación sensata a posibles nuevos condicionantes o resultados. En el primero nos arriesgamos a pasar de la inflexibilidad y el rigor al puro "rigor mortis".

En resumen, por la gravedad de los problemas globales que afectan hoy a la humanidad, un futuro mejor, que aparece siempre como posible en el horizonte, requiere más que nunca el imperio de la razón; requiere en particular un avance de nuestros conocimientos acerca de cómo funcionan las formaciones sociales, la psique humana y los diversos modos de evolución histórica de las culturas humanas, de

sus límites y de sus presupuestos. Todo un programa de investigación en las ciencias sociales y humanas que hace centurias que comenzó, no cabe duda, pero cuya necesaria continuación y profundización sería harto peligroso desatender en nuestros días.

4. *Más específicamente: el caso de las Humanidades*

De lo dicho hasta ahora alguien podría deducir que: de acuerdo con que las Ciencias Sociales investigan asuntos de la mayor importancia para nuestro bienestar y nuestro futuro, asuntos que no son totalmente reducibles a objetos propios de las Ciencias Positivas, y por tanto que la investigación en el dominio de aquellas ciencias debe proseguirse enérgicamente. Pero, al lado de ello, ese alguien justamente, considerando la naturaleza de las grandes cuestiones previas, antes presentadas, podría quizá contestar la oportunidad de dedicar esfuerzos especiales o significativos a la investigación en Humanidades.

¿Para qué sirve la historia, por ejemplo? Para empezar y junto con muchos otros, yo diría por ejemplo que sería catastrófico que la humanidad, huérfana de investigación histórica y de su divulgación, acabara olvidando el núcleo y los detalles del surgimiento y la ascensión del nazismo, de sus crímenes y de su caída; o de la implantación del socialismo en la Unión Soviética, de los crímenes del stalinismo y del fracaso final de esa experiencia específica. Es razonable suponer que el conocimiento de lo primero está ayudando y ayudará a que Europa, en todo o en parte, no se sumerja nuevamente un día en los horrores del fascismo; como es razonable suponer que, después de todo lo acontecido en Rusia a partir de 1917 y de su conocimiento, la cuestión de si cabe perseguir algún tipo de socialismo y por qué camino será abordada a partir de ahora con menos mesianismo y más sensatez que la ignorancia y las antiguas condiciones no siempre permitieron.

Pero si todo esto es suficiente por sí solo para justificar la necesidad del conocimiento y la



investigación históricas, no creo que la bondad y la conveniencia del saber histórico se agoten en esa sana concepción instrumental. Uno y otra trascienden, a mi modo de ver, esa concepción, por otra parte bienvenida en su acotación, para incidir plenamente en lo que deriva de nuestra sustancia humana: somos esencialmente cultura y naturaleza, y no solamente lo segundo.

Privados de lo primero, que nos es consustancial, ni siquiera podemos estar seguros de que seríamos al menos otro animal más, y no el triste remedio de una carne esencialmente frustrada en sus resortes más íntimos: somos cultura, somos historia y podemos y debemos aspirar a vivir plenamente instalados en ello, inconsciente y conscientemente: desde la asunción mecánica de las habilidades más pragmáticas, hasta el placer de demorarnos en las reflexiones más abstractas sobre nuestro ser histórico y su devenir.

Pues ¿qué de la metafísica y su cultivo? ¿No será éste ya un campo a donde no debe llegar la financiación pública, tratándose tal vez de un tipo de investigación sin sentido o sencillamente hoy superada? ¿Después de todo no ocurrirá como quiere el neopositivismo lógico que los típicos interrogantes filosóficos son preguntas carentes de sentido, algo cuya vaciedad queda patente apenas uno ha analizado con un mínimo de rigor el lenguaje utilizado y su falta de significado? ¿Qué, como quería Wittgenstein, los problemas filosóficos han de ser disueltos y no resueltos? "Never mind", algo que ha ocupado durante milenios, en mayor o menor grado, a "los pocos sabios que en el mundo han sido" no debe ser despreciado sin más. En un caso u otro, desde un punto de vista u otro, la reflexión filosófica o la metafísica son productos señeros del espíritu humano, cuyo análisis, comentario y desarrollo, bien merecen con todos los honores una parte, modesta sin duda, pero una parte del total que un país como el nuestro debe dedicar a la investigación en su conjunto.

En definitiva, no se trata en particular ni de la metafísica, ni de la historia. Se trata de que necesitamos más y más cultura: la antigua y aquella nueva que debemos producir en nuestros días que, desde la Universidad y desde

cualquier centro de excelencia, ha de extenderse e impregnar todo el tejido social. La difusión de una nueva cultura, en cuyo seno la percepción de las grandes cuestiones previas, a que me he referido reiteradamente en este parlamento, sea más fácil y la actitud general para su tratamiento racional más disponible. Sin esta disponibilidad cultural previa y difusa, pero efectiva, ignoraremos mucho de lo que profundamente nos afecta y nos importa, y mal armados de partida seremos arrastrados por una lógica de evolución social ciega, sin que el exclusivo cultivo de las ciencias positivas y el fardo de la incultura nos permitan tomar el timón de nuestro propio navío.

Desde esta cultura viva, en constante creación y difundida en el cuerpo social ¿es seguro, por ejemplo, que hubiéramos desde aquí mismo, desde este Consejo de Universidades, pergeñado un nuevo Plan de Estudios de Medicina que en su agobiante número total de créditos, troncalizado generosamente, recoge tan pobremente los aspectos psicosomáticos de la enfermedad y los principios y técnicas psicoterapéuticos y de la psiquiatría? Por este camino y si, en particular, la futura complitud de estos planes de estudio por las universidades no remedia lo señalado, continuaremos sin duda viendo arrastrarse por los consultorios y centros médicos aquella legión de enfermos crónicos, de diagnóstico supuestamente incierto, de afecciones y males sin cuenta, con largos historiales de inútiles dietas, radiografías, pastillas y punciones, que lo único que necesitan es que, para empezar, alguien les diga que así como se puede estar enfermo del corazón o los riñones, se puede estar también enfermo del espíritu, se puede estar neurótico y por tanto necesitado de menos punciones y de más psicoterapia.

Siguiendo en la misma dirección: ¿es la falta de fondos públicos, siempre escasos, lo que hace que nuestra seguridad social pública no cubra la atención psicoterapéutica al enfermo, o es más bien que, o es al menos también que, nuestras coordenadas culturales propician la más burda ignorancia sobre el particular cuando no la prevención irracional, desde el gran público

hasta los altos responsables del diseño de nuestra política sanitaria, pasando por nuestras facultades de Medicina y Psicología? ¿Que sería muy caro, en todo caso, proporcionar una tal asistencia médica en los centros del Insalud? ¿Un gasto por encima de nuestras posibilidades? ¿Pero es que, en algún momento las administraciones competentes han encargado a alguien capaz que haga un estudio a fin de estimar tanto el coste de la inclusión en la Seguridad Social de la psicoterapia y la psiquiatría en sus diversas formas, y parejamente el ahorro de medicinas, esfuerzos, tiempo y aplicaciones médicas en relación con un sinsín de pacientes, crónicos o agudos, que responden mal a las terapias puramente somáticas, justamente porque su problema es de otra naturaleza? ¿Hay alguien hasta ahora que haya levantado un balance semejante? De nuevo, si la cuestión no es puramente el resultado de un cultura —la nuestra— que se muestra incapaz de abarcar al ser humano en sus diferentes facetas, no me cabe duda que esta incapacidad no es en modo ajena al problema.

Remedemos la frase del poeta y clamemos por la luz de “cultura, más cultura”, de la vieja que hay que asumir y de la nueva que hay que crear. Una nueva cultura, de la paz, por ejemplo, tan necesaria hoy para el planeta. Una nueva cultura donde se asista no solamente a la afirmación de esa necesidad, sino también al despliegue de la cabal comprensión de que esa paz es posible. En su libro “El imperialismo, estadio supremo del capitalismo”, Lenin expone así su argumento a favor de la inevitabilidad de las guerras bajo el capitalismo: cualquier situación de paz refleja una cierta relación de fuerzas presente entre los países concernidos (o que justo acaba de cambiar, sin que sus efectos que acabarán notándose más tarde hayan visto aún su alumbramiento). Esto es así, según Lenin, porque, por la ley de los grandes números, las relaciones entre grandes colectivos humanos, y por tanto las relaciones entre países diversos, son ciegas a toda clase de altruismos y expresan así únicamente la balanza o el desequilibrio entre los diversos poderes y contrapoderes en acción en una situación dada. Ahora bien, en palabras de dicho autor (cito de memoria), “la ley del

desarrollo desigual es una ley absoluta del desarrollo capitalista” (seguramente se trata de una ley del desarrollo normal de cualquier sistema muy complejo en su dinámica y muy diverso y articulado en sus partes). Se sigue de aquí que sí, como se ha expuesto al principio del argumento, se tiene para empezar una situación de equilibrio entre las fuerzas (militares, en último extremo) de los diversos países relacionados, sancionada por la paz resultante, la ley del desarrollo desigual hará variar, antes o después, dicha relación, lo que propiciará que quien se eleve con más poder (o cree que empieza a contar con más poder) aspirará a un nuevo reparto de las influencias, del acceso a las materias primas, del territorio, de las ventajas económicas que intentará imponer por la fuerza, suscitando, así el correspondiente conflicto bélico.

¿Qué podemos alegar contra esta sombría crónica de la guerra anunciada? De nuevo, como en el caso antes analizado del conflicto Norte-Sur, este tipo de razonamiento supone que los actores del drama son totalmente incapaces de moverse por otros móviles que no sean los más burdamente inmediatos, desconociendo cualquier previsión racional de lo que sus intereses a medio y no tan medio plazo exigen de la conducta de ellos mismos. Es justamente una nueva cultura de lo que son y reclaman dichos intereses objetivos a medio plazo, a escala planetaria y más allá de cualquier subjetividad o generosidad inicial, lo que necesitamos como terreno común donde construir las líneas maestras de una paz justa y duradera entre los diversos países del mundo.

Más cultura científica, también, ¿por qué no? Por parte de los humanistas, aparejada con la actitud de humildad que implica siempre la búsqueda del conocimiento. Humildad que hará, por ejemplo, que en vez de proponer de entrada la alarma general y permanente frente a los pararrayos radiactivos, se pregunte previamente a algún científico especialista en medidas de actividad radioactiva, quien informará gustoso de que de los dos tipos de radiación emitidos por el pararrayos, la α y la γ , la segunda es tan poco intensa como otras muchas fuentes inocuas



cuya cercanía compartimos en nuestra vida cotidiana y la primera, en función de la energía media de las partículas emitidas, tiene un recorrido libre medio desde la fuente de unos 40 centímetros, más allá de los cuales dicha radiación absorbida por la atmósfera desaparece como tal. Datos, todos éstos, concretos y manejables que sitúan el problema de prevención de aquellos dispositivos y de su almacenamiento en el terreno prosaico de la toma de medidas y decisiones definidas, lejos del mundo onírico de las pesadillas, de la maldición maléfica o de lo inapelable.

Ante la amenaza de un sobrecalentamiento de la atmósfera por el CO₂, pueden los científicos, que investigan el diseño de nuevos reactores de fisión más limpios y seguros, alcanzar cotas posibles de seguridad enviables que, aún en este supuesto, si no acertamos a difundir una nueva cultura terrena y no celeste de los peligros de las centrales nucleares, nos veremos unos y otros obligados a adoptar en la práctica

rechazos de plano, o negativas apocalípticas, donde procede la serena evaluación comparativa con otras fuentes energéticas de los pros y contras de la energía nuclear.

5. *Potenciar la investigación en las Ciencias Humanas*

Ultimamente, de vez en cuando, nuestros científicos, profesores o estudiosos de las Ciencias Humanas han venido quejándose públicamente, con amargo acento, del olvido o discriminación de que serían objeto sus investigaciones, por parte de las distintas administraciones que elaboran y aplican la política de I + D en nuestro país, exclusivamente pendiente según estas protestas del progreso tecnológico y de las llamadas ciencias duras. Una actitud frecuente ante estas quejas es la de homologarlas a otras semejantes, provenientes de otras áreas, reduciendo todas ellas a requerimientos corporativos de clan o grupo,

producto de un narcisismo insolidario que, si es perfectamente comprensible en su origen, no es por ello menos rechazable desde el punto de vista del interés general.

Creo, sin embargo, que podemos estar en este caso ante una protesta que reclama algún tipo de atención específica antes de lanzarse alegremente a una descalificación apresurada. Para empezar, quiero llamar la atención sobre algunas cifras contenidas en la publicación de la CICYT, "Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico 1988-91". En el cuadro recogido en las páginas 92 y 93 de esta publicación, relativo a la "distribución plurianual de la financiación de los programas nacionales de I+D", la financiación total prevista para el conjunto de los "programas nacionales" de Ciencias Humanas y Sociales es de 3.781 millones de pesetas que, frente a los 247.013 millones de pesetas asignados al conjunto de todos los programas del cuatrienio, representan sólo un 1,5 por 100 del total. Se trata a todas luces de un porcentaje bajo, sobre todo si se advierte que dicho porcentaje cubre no sólo los programas de Ciencias Humanas sino también de Ciencias Sociales *. El que exista un programa nacional de "Investigaciones sobre el deporte", que no aparece desglosado en sus diversas áreas científicas y cuya posible parte alícuota de Ciencias Humanas y Sociales no he podido contabilizar, no cambia sensiblemente la cuestión. Más interés tendría conocer como se van asignando, entre las diversas áreas de conocimiento, los 15.210 millones de pesetas previstos en el plan para el "Programa horizontal" de "Formación de personal investigador", cuyos datos actuales no conozco en este momento.

Por otra parte, en algún momento, se han avanzado cifras que pretendían mostrar una falta de peticiones económicas en Ciencias Humanas y Sociales contra los fondos públicos de I+D, relativa a las asignaciones disponibles. De ser cierto, ello significaría una falta de tradición en el

colectivo científico de dichas áreas a la hora de cumplimentar y tramitar las solicitudes correspondientes, consecuencia tal vez de un desarrollo insuficiente de la investigación en las citadas áreas. Pero no parece que dicha supuesta falta de tradición venga abonada por los datos contenidos en el informe, que el secretario del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico y el Director General de Investigación Científica y Técnica presentaron en la sesión del pasado 19 de junio de la Comisión Académica, celebrada en Salamanca, informe contenido en el *Boletín de Información Universitaria*, número 7, de junio de este año de la Secretaría General del Consejo de Universidades. Así en la página 66 del citado Boletín, el gráfico número 3 presenta una relación de proyectos concedidos/solicitados en el año 1989. En el caso de los programas nacionales "Patrimonio histórico", "América Latina" y "Bienestar social", dichos porcentajes son del 50 por 100 para los dos primeros y del 21 por 100 para el tercero, que procede comparar con la relación media del 53 por 100 relativa al conjunto de los diversos programas. Cuando para el mismo año la relación se establece no entre números de proyectos, sino entre las cantidades de fondos solicitados y los concedidos, las relaciones son sucesivamente del 24 por 100, 33 por 100 y 12 por 100, a comparar con la media del 33 por 100. Todos estos porcentajes parecen indicar que la presión de la demanda de fondos en Ciencias Humanas y Sociales, relativamente a los fondos disponibles, es en estos momentos suficientemente intensa como para que en su concesión puedan regir niveles relativos de exigencia claramente superiores a la media.

De todo ello deduzco la conveniencia de que, por parte de las instancias competentes, se estudien y ordenen los datos disponibles a fin de determinar, en la medida de lo posible, cuál es realmente el nivel de la demanda de financiación insatisfecha en Ciencias Humanas y Sociales y la solvencia científica de dicha demanda, parámetro este último que imagino no fácil de determinar. Hay que tener en cuenta que a diferencia de otras áreas científicas, susceptibles de aplicaciones tecnológicas, las Humanidades

* Excluidos los programas llamados horizontales: "Formación de Personal Investigador" e "Interconexión de recursos informáticos".

siempre encontrarán mayores dificultades para obtener financiamiento puntual del tejido industrial y de servicios, así como de las instituciones.

En cualquier caso y ya para terminar, quiero reseñar una serie de sugerencias de actuación tendentes a intensificar la calidad y el volumen de nuestras investigaciones en Ciencias Humanas, aún estando convencido de la parquedad de la propuesta frente a la gran necesidad de diseñar y aplicar medidas imaginativas y efectivas con esta finalidad.

— En primer lugar, y sobre todo si los datos que he obtenido del libro del Plan Nacional, antes citado, son significativos, procede aumentar las dotaciones destinadas a sufragar dicho tipo de investigaciones, a un ritmo compatible con la capacidad de absorción del sistema desde niveles de calidad. A este propósito ¿sería improcedente que las revistas científicas, en el área de las Humanidades, recurrieran también a la selección de los originales que les son enviados para su publicación de acuerdo con los



informes de expertos, emitidos en régimen de anonimato, práctica inevitable en las revistas científicas duras? ¿Por qué no iniciar al menos una experiencia piloto en este sentido y analizar después el resultado?

— En segundo lugar, la política de financiación concreta adoptada debería potenciar la formación de grupos de investigación mono o interdisciplinarios, más o menos estables.

— En tercer lugar, la falta de perspectivas laborales para los titulados en numerosas disciplinas humanísticas ha tenido como consecuencia un cierto estancamiento, en general, del número de alumnos en las facultades respectivas. Ello supone un estancamiento correlativo de la correspondiente plantilla del profesorado universitario, que casa mal con la necesidad de formación de nuevos investigadores y de equipos potentes científicamente y estables. Es posible que, con una política informativa y movilizadora adecuada en cada Universidad, el porcentaje del 10 por 100 de libre elección de asignaturas, previsto en nuestros futuros planes de estudio, pueda canalizar un mayor número de estudiantes hacia asignaturas humanísticas. Ello no obstante, frente al problema expuesto debe actuarse también en la triple dirección de:

- Crear nuevos institutos universitarios, propios en exclusiva de las universidades o mixtos con el CSIC, u otros centros de excelencia dedicados a la investigación en equipo de campos delimitados en el área de las Ciencias Humanas.
- Con el concurso de los Consejos Sociales y cualesquiera otras instancias pertinentes, promover sucesivas campañas de promoción de nuestros doctores en Humanidades cerca del tejido industrial y de servicios y de las instituciones, a fin de dar una salida a tantos de entre ellos que la institución universitaria no puede absorber. Se trata de personal muy cualificado y versátil, que diversas empresas e instituciones pueden tener interés objetivo en admitir para poder destinar a funciones muy variadas, después de un corto período de

formación específica en el propio centro de trabajo.

- De acuerdo con indicaciones previas en este Consejo de Universidades, estudiar la conveniencia de crear una nueva licenciatura generalista en Ciencias Humanas y Sociales a fin de producir unos titulados capaces de responder con versatilidad a un conjunto específico de demandas, plural y cambiante, típico de las sociedades altamente terciarizadas.

— Finalmente, tal vez fuera conveniente que, con objeto de tratar de impulsar en nuestro país la investigación en las Ciencias Humanas, la problemática general expuesta, junto con el tipo de medidas que acabo de enumerar u otras imaginables fueran objeto de discusión en algún debate tipo “tormenta de cerebros” (Brain Storming), a cuyos efectos la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, o el Consejo de Universidades podrían convocar, por unos pocos días en algún lugar aislado, a relevantes científicos del área y a otros seguramente pertenecientes a otros campos, junto con responsables de la política científica y tecnológica española.

Lo hasta aquí propuesto, en estas últimas páginas, aunque circunscrito al área de Humanidades, podría en parte hacerse extensivo a las Ciencias Sociales. Estas, sin embargo, gozan frente a las Ciencias Humanas en particular de una situación muy diferente, en lo tocante a las relaciones con el mercado de trabajo de los científicos y titulados de las mismas.

La gran presión que dicho mercado ejerce sobre nuestras facultades de Derecho y Económicas, por ejemplo, ha producido medidas puntuales de política científica, como la de seleccionar áreas de conocimiento específicas a los efectos de convocatorias especiales de becas de FPI, medidas que deberían continuar aplicándose y aún potenciándose.

Déjenme ya, como últimas palabras, repetibles finalmente que a mi entender la investigación en Ciencias Humanas y Sociales no es ni un lujo razonable y deseable, ni un ornamento de indudable buen gusto, sino una necesidad imperiosa de nuestras sociedades, a escala planetaria, si queremos no solamente progresar como seres humanos, sino tal vez únicamente subsistir.

INFORMES



INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

José M.ª Bricall Masip*

1. Descripción del programa ERASMUS

1.1. Referencias temporales

El programa ERASMUS, puesto en marcha en el año 87 por la Comisión de las Comunidades Europeas después de algún tiempo de experiencia piloto, ha entrado en este curso 90/91 en su segunda fase.

La primera fase (cursos 87/88, 88/89 y 89/90) se ha caracterizado por la creación de estructuras, en su primer año, y por una rápida e importante aplicación en los dos años siguientes; lo que ya permite, según el criterio de la Comisión, un balance del programa para orientar lo que podría ser su desarrollo definitivo.

Sin embargo, este curso 90/91, primer curso de la segunda fase no ha tenido variaciones cualitativas importantes, en particular por lo que se refiere al punto que debe ser clave en esta nueva etapa (los criterios para la aprobación de las solicitudes), aunque sí podemos destacar el aumento en los programas interuniversitarios de cooperación (PIC) aprobados (1.507 en el año 89 y 1.748 en el 90) y sobre todo en el número de estudiantes que se beneficiarán de los programas de movilidad (44.484 para el 90, frente a los 28.000 del 89). Por el contrario, los presupuestos del Programa ERASMUS para este año no se han visto incrementados suficientemente para poder mejorar las condiciones generales de realización del programa (organización, infraestructura, becas).

* Rector de la Universidad de Barcelona y representante español en el Comité ERASMUS, Comisión Académica del Consejo de Universidades. Madrid, 17-1-91.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo inicial: la movilidad de estudiantes

El objetivo concreto del Programa ERASMUS es conseguir que el 10 por 100 de los estudiantes de la CE cursen parte de sus estudios en una universidad extranjera. Por lo que si tenemos en cuenta que la población actual de estudiantes en la CE es de 6.500.000 aproximadamente, con una duración media de los estudios superiores de 4 años, podemos ver claramente que los 44.484 estudiantes que se beneficiarán este año del Programa están aún muy lejos de los 160.000 estudiantes por año que representa el objetivo del 10 por 100 de total. Con todo, la Comisión considera que 100.000 estudiantes/año sería la cifra ideal para el programa ERASMUS a corto plazo. Por lo que se refiere al número de centros implicados en programas de movilidad, sólo 1.000 de los 3.500 con los que cuenta la CE han participado en algún PIC.

El Programa ERASMUS trata pues de aumentar sustancialmente la movilidad de los estudiantes, haciendo de la movilidad algo permanente y decisivo en la educación superior europea.

1.2.2. Objetivo general: la mejora de la educación superior europea.

La movilidad estudiantil debe contribuir a la mejora de la calidad de la formación a todos sus niveles:

- individual: formación académica, personal; lazos con el país de acogida, etc.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

— a nivel de las Universidades: preparación de los futuros becarios profesores e investigadores, fomento de la enseñanza de idiomas, de la renovación de sus planes de estudio, etc.

— a nivel de los países: mejora de los recursos humanos, intercambio cultural, etc.

Por supuesto, a nivel europeo, la movilidad de los estudiantes contribuirá también a expandir el sentimiento europeísta, a facilitar el papel de las Universidades en la construcción europea, a homogeneizar en cierta medida la educación superior con vistas a la Europa sin fronteras de 1993 y muy especialmente a reequilibrar la movilidad general europea, muy orientada durante años hacia los U.S.A.

1.3. Modalidades

Para obtener una beca Erasmus es necesario incorporarse a un Programa Interuniversitario de Cooperación (PIC).

Un PIC es un acuerdo establecido entre departamentos o facultades de diversas

universidades de dos o más Estados miembros de la CE para llevar a cabo un programa en común.

El conjunto de PIC's establecidos por todas las universidades comunitarias constituye la llamada "Red Universitaria Europea". Un PIC puede consistir en cuatro tipos de programas diferentes:

- Movilidad de personal docente.
- Movilidad de estudiantes.
- Elaboración de programas de estudios comunes.
- Programas de corta duración sobre un tema específico.

Un mismo PIC puede incluir una o más de una acción.

1.4. Datos descriptivos del Programa ERASMUS

1.4.1. Financiación

PROGRAMAS ERASMUS, ECTS Y LINGUA.

Presupuesto en ECU

Curso 1990-91

	PIC	ECTS	TOTAL	LINGUA
Presupuesto global para todas las Acciones	58.800.000			
Presupuesto global Acción 2 (movilidad de estudiantes)	32.000.000	880.000	32.880.000	1.390.000
Porcentaje Acción 2 (movilidad de estudiantes) para España	13,29%			12,96%
Total Acción 2 para España (ECU)	4.243.500	100.000	4.343.500	179.730
Número de becas	4.750			1.911
Programas aprobados	668			26

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

El presupuesto global para todas las Acciones fue de 30 MECU en 1988-89 y de 45 MECU en

1989-90, manteniéndose el presupuesto destinado a la Acción II en torno al 50 por 100 del total.

DISTRIBUCION DEL PRESUPUESTO DE LA ACCION 2 (MOVILIDAD DE ESTUDIANTES) (1)

	PRESUPUESTO ACCION 2 (EXCLUYENDO ECTS)		
	ECU	%	ECU por estudiante/mes
Bélgica	1.158.300	3,62	81
Alemania	6.012.100	18,79	122
Dinamarca	687.900	2,15	116
España	4.252.300	13,29	131
Francia	5.141.800	16,07	84
Grecia	1.123.100	3,51	150
Italia	5.148.200	16,09	218
Irlanda	668.700	2,09	84
Luxemburgo	200.000	0,62	—
Holanda	1.779.000	5,56	98
Portugal	937.500	2,93	146
Reino Unido	4.857.100	15,18	84
EC	34.000*	0,10	112
TOTAL	32.000.000	100,00	112

* Distribución directa de la Comisión.

(1) Datos elaborados por la Oficina Erasmus de Bruselas, mayo 1990.

1.4.2. Panorámica general de los Programas Interuniversitarios de Cooperación

PANORAMICA GENERAL DE LOS PROGRAMAS INTERUNIVERSITARIOS DE COOPERACION (PIC) (1) Curso 1990-91. (Datos del curso 1989-90 entre paréntesis)

	Número de solicitudes de PIC recibidas	Cuantía solicitada ECU	Media pedida por solicitud ECU	Número de solicitudes aprobadas	Porcentaje de aceptación %	Suma adjudicada a los programas aprobados ECU	Media concedida por programa aprobado ECU	Media concedida por Institución y PIC ECU
Programas de movilidad de estudiantes.....	2.387 (1.870)	47.160.253 (25.429.992)	19.757 (13.559)	1.592 (1.348)	66,7 (72,1)	10.940.000 (10.870.000)	6.872 (8.064)	1.800 (2.500)
Programas con movilidad de profesores	955 (838)	18.085.333 (15.609.305)	18.938 (18.627)	277 (272)	29,0 (32,5)	2.600.000 (3.050.000)	9.386 (11.213)	
Prog. elaboración nuevos planes de estudio	510 (431)	7.957.108 (5.972.075)	15.602 (13.856)	99 (97)	19,4 (22,5)	750.000 (730.000)	7.576 (7.526)	
Programas intensivos.....	554 (472)	11.663.844 (9.103.073)	21.054 (19.286)	114 (104)	20,6 (22,0)	1.350.000 (1.300.000)	11.842 (12.500)	
TOTAL	2.754 (1) (2.221) (1)	84.866.538 (56.124.445)	30.816	1.748 (1.507)	63,5 (67,9)	15.640.000 (15.950.000)	8.947 (10.584)	2.400 (3.300)

(1) Datos elaborados por la Oficina Erasmus de Bruselas. Mayo, 1990.

El número total de solicitudes es diferente de la suma de las candidaturas para cada tipo de actividad, porque los candidatos presentan una solicitud de PIC que engloba varias actividades.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

- El fuerte aumento de las solicitudes tanto en número como en cuantía no se ve reflejado en el número de programas aprobados y menos aún en la cuantía asignada que es incluso inferior a la del curso 1989-90.

- Las cifras referidas a los PIC's no incluyen el monto destinado a las becas, ya que sus criterios de asignación son diferentes a los de los programas.

1.4.3. Participación de los Estados miembros

PARTICIPACION DE LOS ESTADOS MIEMBROS DE COOPERACION EN LOS PROGRAMAS INTERUNIVERSITARIOS (DATOS DEL CURSO 1989-90 ENTRE PARENTESIS) (1)

ESTADO MIEMBRO	NUMERO DE PIC		PORCENTAJE DE ACEPTACION	PORCENTAJE DE PIC						
	PRESENTADOS	APROBADOS		PRESENTADOS	APROBADOS					
Bélgica.....	553	(389)	396	(277)	71,6	(71,2)	6,7	(6,5)	7,0	(6,5)
Alemania	1.147	(850)	789	(619)	68,8	(72,8)	13,9	(14,2)	14,0	(14,5)
Dinamarca.....	278	(185)	198	(129)	71,2	(69,7)	3,4	(3,1)	3,5	(3,0)
España	952	(665)	668	(456)	70,2	(68,6)	11,5	(11,1)	11,8	(10,7)
Francia	1.437	(1.098)	955	(767)	66,5	(69,9)	17,4	(18,4)	16,9	(17,9)
Grecia	264	(160)	176	(121)	66,7	(75,6)	3,2	(2,7)	3,1	(2,8)
Italia	875	(589)	585	(450)	66,9	(76,4)	10,6	(9,8)	10,4	(10,5)
Irlanda	279	(204)	185	(143)	66,3	(70,1)	3,4	(3,4)	3,3	(3,3)
Luxemburgo.....	14	(7)	9	(7)	64,3	(100,0)	0,2	(0,1)	0,2	(0,2)
Holanda.....	616	(466)	431	(334)	70,0	(71,7)	7,5	(7,8)	7,6	(7,8)
Portugal.....	328	(210)	237	(156)	72,3	(74,3)	4,0	(3,5)	4,2	(3,6)
Reino Unido	1.525	(1.157)	1.022	(816)	67,0	(70,5)	18,4	(19,3)	18,1	(19,1)
TOTAL	8.268	(5.980)	5.651	(4.275)	68,3	(71,5)	100,0	(100,0)	100,0	(100,0)

(1) Datos elaborados por la Oficina Erasmus de Bruselas, mayo 1990.

Los porcentajes de aceptación y de participación en el total de PIC's presentados y aprobados se mantienen estables en líneas generales para todos los países con

respecto al año anterior, salvo en el caso de Luxemburgo que no parece significativo aunque influya en la variación del porcentaje total de aceptación.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

1.4.4. *Flujos de estudiantes*

DISTRIBUCION DE LOS FLUJOS DE ESTUDIANTES EN LOS PROGRAMAS APROBADOS, ATENDIENDO AL PAIS DE ORIGEN Y DE DESTINO (1)

PAIS DE ORIGEN	PAIS DE DESTINO												Total	
	Bél- gica	Ale- mania	Dina- marca	Es- paña	Fran- cia	Gre- cia	Ita- lia	Ir- landa	Luxem- burgo	Ho- landa	Por- tugal	Reino Unido		
Bélgica	380	85	336	458	85	217	79	3	502	81	508	2.732		
Alemania	312	94	645	1.938	145	598	256	4	531	137	2.234	6.894		
Dinamarca	67	155	94	129	36	68	66	0	107	21	336	1.079		
España	343	588	91	1.453	57	627	151	0	319	147	1.281	5.057		
Francia.....	386	1.798	116	421	127	859	307	9	349	220	3.387	8.979		
Grecia.....	134	240	26	60	256	54	14	0	80	31	299	1.194		
Italia.....	305	606	83	604	986	75		106	2	275	97	913	4.052	
Irlanda.....	76	244	73	137	281	14	80		0	65	28	177	1.175	
Luxemburgo ...	3	0	0	0	9	0	2	0		0	0	4	18	
Holanda	532	630	121	323	395	70	263	77	0		46	852	3.309	
Portugal	110	140	24	153	252	26	97	37	0	57		242	1.138	
Reino Unido	480	1.850	299	1.029	3.160	214	713	176	0	775	161		8.857	
TOTAL	2.748	6.631	1.010	4.802	9.317	849	3.578	1.269	18	3.060	969	10.233	44.484	

(1) Datos elaborados por la Oficina Erasmus de Bruselas, mayo 1990.

El cuadro refleja que en buena parte la aprobación de los PIC's responde al objetivo de equilibrar los flujos de estudiantes entre los distintos países:

— así, el número total de estudiantes de un país beneficiados por el Programa es siempre muy parecido al número de estudiantes que tienen este país como país de destino.

— del mismo modo, los países con menor población estudiantil se ven más beneficiados, en

proporción, que los de mayor población; aunque éstos sigan siendo con diferencia los que más estudiantes movilizan y coincidan con los países de mayor atractivo académico (Francia, Alemania, Reino Unido).

En este sentido, España y Holanda aparecen como los países en una situación más privilegiada, dado que en relación al volumen de su población estudiantil, movilizan un número mayor de estudiantes del que les correspondería proporcionalmente.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

1.4.5. *Materias de estudio*

DISTRIBUCION DE LOS PROGRAMAS INTERUNIVERSITARIOS DE COOPERACION (PIC) POR MATERIA DE ESTUDIO. PARA TODOS LOS PAISES MIEMBROS (1)

MATERIA DE ESTUDIO	SOLICITUDES DE PIC PRESENTADAS		SOLICITUDES DE PIC APROBADAS	
	N. ^º	%	N. ^º	%
Agricultura	65	2,4	48	2,7
Arquitectura	102	3,7	61	3,5
Arte y Diseño	110	4,0	63	3,6
Empresariales	285	10,3	151	8,6
Educación	79	2,9	53	3,0
Ingeniería	386	14,0	240	13,7
Geografía	77	2,8	47	2,7
Humanidades	122	4,4	92	5,3
Lenguas	418	15,2	260	14,9
Derecho	145	5,3	105	6,0
Matemáticas e Informática	105	3,8	69	3,9
Ciencias de la Salud	151	5,5	109	6,2
Ciencias Naturales	216	7,8	149	8,5
Ciencias Sociales	249	9,0	167	9,6
Ciencias de la Comunicación	25	0,9	17	1,0
Otras materias	19	0,7	8	0,5
Programas Marco	36	1,3	30	1,7
Lingua	164	6,0	79	4,5
TOTAL	2.754	100,0	1.748	100,0

(1) Datos elaborados por la Oficina Erasmus de Bruselas, mayo 1990.

- Cabe destacar que el área de las Lenguas sigue siendo el área con mayor número de PIC's solicitados y aprobados.
- Los porcentajes de aceptación se mantienen estables en todas las materias en torno al 65 por 100.

1.5. ECTS

1.5.1. *Objetivos*

El objetivo fundamental del programa piloto ECTS es desarrollar mecanismos eficaces para llevar a cabo la transferencia de créditos entre los Estados miembros, aspecto fundamental para facilitar la movilidad de los estudiantes,

puesto que constituye un enfoque totalmente diferente en la Comunidad Europea ante el tema del reconocimiento académico de estudios realizados, puesto que se basa en el concepto de transferencia de créditos.

La transferencia de créditos es un proceso por el que se concede un reconocimiento adecuado (crédito) a las calificaciones y experiencias educativas de carácter normativo a fin de facilitar una continuación de los estudios.

Son las propias instituciones quienes toman las decisiones sobre el número de créditos que deben concederse por asignaturas. La asignación básica de créditos académicos se realiza a partir de un máximo de 60 créditos por curso académico.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

1.5.2. Descripción y organización

La Acción 3 del Programa ERASMUS (Programa de Acción de la Comunidad Europea para Movilidad de los Estudiantes Universitarios) prevé la creación de un Sistema de Transferencias de Créditos académicos de la Comunidad Europea (ECTS).

El ECTS es un sistema de descentralización, de carácter totalmente voluntario y que se basa en el principio de la confianza mutua entre las universidades participantes.

En el ECTS participan 84 instituciones (de enseñanza superior y asociaciones). El ECTS se organiza en cinco áreas temáticas:

- Ciencias Empresariales
- Historia
- Medicina
- Química
- Ingeniería Industrial

La organización de cada una de estas áreas se realiza del siguiente modo:

- existe, por cada área temática, un coordinador de área temática (designado por la Comisión), encargado de los aspectos universitarios.
- existe, en cada una de las instituciones, un coordinador de institución, encargado de los aspectos secundarios.
- existe, en cada uno de los departamentos, un coordinador de departamento, encargado de los aspectos prácticos.

El ECTS se halla en una fase piloto de seis años que abarcará desde el curso académico 1989/90 al 1994/95.

1.5.3. Participación: "periferia"

Dado que bastante más de 84 instituciones de la comunidad expresaron su interés por participar

en el programa ECTS, se creó una "periferia" del ECTS, compuesta por las instituciones y departamentos interesados.

Estas instituciones no reciben ayudas financieras, ni son sometidas a una evaluación sistemática, pero sirven como interfase entre el programa piloto ECTS y los PIC financiados en virtud de la Acción 1 de ERASMUS.



1.5.4. Evolución del ECTS

Flujo de estudiantes

En el curso 1989-90, de 700 estudiantes que solicitaron participar en el ECTS, 600 fueron aceptados.

En el curso 1990-91 los participantes serán aproximadamente 700.

La participación estudiantil (esto es, el número de estudiantes seleccionados) se incrementó en

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

términos generales en un 46,5 por 100 con respecto al curso 1989-90.

Al igual que en el curso 1989-90, el mayor número de estudiantes se inscribirá en Ciencias Empresariales, seguido por orden descendente de Medicina, Ingeniería Industrial, Historia y Química. En 1990-91, se enviará un número igual de estudiantes en Historia y Química.

Cabe señalar que España es el país que más estudiantes ha enviado.

Se ha producido pues una expansión considerable en términos cuantitativos del ECTS.

Cuestiones lingüísticas

Para el curso 90-91 se ha creado un fondo de reserva de becas para estudiantes ECTS de 40.000 ecus. Se utilizará para promover flujos de estudiantes mayores en dirección a determinados países que presentan características muy especiales.

1.6. Programas complementarios

1.6.1. LINGUA

El programa LINGUA, adoptado el 28 de julio de 1989, tiene como objetivo la promoción del conocimiento de lenguas extranjeras en la Comunidad Europea, mediante la mejora cualitativa y cuantitativa de su enseñanza y aprendizaje.

Una prioridad importante del programa es el apoyo a la enseñanza y al aprendizaje de las lenguas menos utilizadas y menos enseñadas.

El programa LINGUA facilita el apoyo de la comunidad en las siguientes áreas:

— Acción I: Medidas destinadas a promover la formación continua de profesores y formadores de lenguas extranjeras.

— Acción II: Medidas destinadas a promover el aprendizaje de lenguas extranjeras en la enseñanza superior y, en especial, a respaldar la formación inicial de futuros profesores de lenguas extranjeras.

— Acción III: Medidas destinadas a fomentar la formación en lenguas extranjeras en la vida económica.

— Acción IV: Medidas destinadas a promover los intercambios entre jóvenes que cursen estudios de carácter especializado, profesional y técnico.

— Acción V: Medidas complementarias.

1.6.2. COMETT II

Programa de la Comunidad Europea para la cooperación entre la universidad y la empresa en materia de formación en el campo de las tecnologías.

El objetivo principal del COMETT es promover la cooperación entre la universidad y los sectores industriales en materia de desarrollo y oferta de formación de alto nivel. El intercambio y formación de estudiantes y miembros del personal docente en empresas forman parte de este programa. Las prácticas en empresas pueden igualmente formar parte de un Programa Interuniversitario de Cooperación ERASMUS.

1.6.3. SCIENCE

Plan de fomento de la cooperación internacional y el intercambio necesario a los investigadores europeos.

Ofrece la posibilidad de proceder a intercambios de investigadores a nivel de doctorado o postdoctoral a aquellas universidades que lo deseen.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

2. Balance del programa ERASMUS y principales problemas

2.1. Valoración General

La inmensa mayoría de los estudiantes ERASMUS coinciden en señalar que su aprovechamiento de alguno de los programas de cooperación interuniversitaria les ha abierto mayores posibilidades académicas y profesionales. A su vez las autoridades comunitarias no dudan en afirmar que la puesta en marcha del Programa ERASMUS ha significado un claro reforzamiento de la cooperación interuniversitaria europea.

A esta valoración genérica positiva, pueden sin duda añadirse otros efectos beneficiosos para la educación superior europea:

- la comparación sobre el terreno, en lo concreto entre centros y sistemas universitarios es un estímulo para la reforma de nuestras universidades.
- la variable de la dimensión europea aparece con fuerza en la estrategia de muchas universidades.
- el Programa ERASMUS supone una presión para superar las desigualdades entre sistemas educativos (recursos, enseñanza de idiomas, etc.).
- el apoyo central de la CE en la financiación y por tanto su selección de los programas ERASMUS permite el surgimiento y el mantenimiento de la cooperación universitaria menos “espontánea”.

Sin embargo, el balance de estos años de aplicación del programa pone de manifiesto también una serie de problemas y obstáculos: la estructura de la Red Universitaria depende exclusivamente de los fondos de la CE (con los problemas presupuestarios que ello conlleva), está demasiado basada en el esfuerzo individual de alumnos, coordinadores, etc. y existe un problema de articulación entre las universidades y la administración educativa de los estados. A

través de las Agencias Nacionales, los estados miembros han intentado solventar en buena parte estos problemas más de fondo, desarrollando marcos legislativos de fomento de los intercambios, destinando ayudas complementarias a los estudiantes y facilitando el aprendizaje de idiomas, etc., aunque todas estas medidas se revelen quizás parciales e insuficientes. El compromiso individual sigue estando muy por encima del compromiso institucional de universidades y gobiernos.

Otra característica general de la aplicación del programa ha sido su clara orientación hacia el objetivo de la movilidad *organizada* de estudiantes: los estudiantes libres (fuera de PIC o ECTS) y el profesorado se han visto fuertemente perjudicados por ello, siendo muy baja la movilidad de estos últimos (por poco alentada, priorizada) y casi nula la de los primeros.

2.2. Problemas presupuestarios y de dimensión

En el análisis de las cifras anteriormente expuestas aparece a primera vista el enorme desfase (especialmente en este curso 90-91) entre la demanda y los recursos disponibles: en 1990 las solicitudes han sido tres veces superiores al presupuesto.

Ello supone una selección muy estricta de los PIC's (castigando por ejemplo a los no referidos a la movilidad estudiantil) y unas cuantías muy inferiores a lo solicitado en las ayudas, del orden del 25 por 100 del total solicitado.

A su vez, esta desproporción entre las solicitudes y los recursos constituye:

- un freno a la posterior presentación de solicitudes.
- un descenso de la calidad en la ejecución (organización y seguimiento) de los PIC's aprobados en relación con lo programado inicialmente.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

— un obstáculo al objetivo del equilibrio geográfico puesto que la selección se ve condicionada por otros factores que la voluntad correctora de este tipo de desequilibrios.

2.3. Problemas académicos, financieros y organizativos

El Programa ERASMUS ha sido criticado tanto por su rigidez: problemas de desigualdad entre estados en función de su aportación, exclusión de algunos tipos de estudiantes (residentes no-ciudadanos de los países miembros, titulados), brevedad de los períodos de estancia, etc., como por su excesiva flexibilidad: en el reconocimiento académico de las asignaturas cursadas, en los sistemas de adjudicación de las ayudas complementarias de los estados, en la selección de los estudiantes por los coordinadores, etc.

Lo cierto es que en los aspectos más prácticos de aplicación del Programa hay multitud de problemas:

— Precariedad económica de unas ayudas, aunque pensadas como complemento a los costes de educación previstos por estudiantes, son insuficientes además de notificadas de forma muy tardía.



— Disparidad del coste de la vida entre los distintos países.

— Desigualdad en la preparación lingüística entre países y clases sociales.

— Subrepresentación de ciertas áreas de estudio (Medicina y Bellas Artes, por ejemplo).

— Información aún demasiado poco extendida entre los estudiantes (conocimiento del Programa, de sus condiciones, de la situación de otras Universidades y sus posibilidades de acogida, etc.).

— Gestión quizá demasiado burocratizada y deficiente apoyo administrativo a los coordinadores.

Para la solución de muchos de los problemas será preciso apostar por la mayor descentralización posible, reforzando el papel de las Agencias Nacionales y de las Universidades (especialmente en las labores de ayuda a los coordinadores) por lo que sería necesario definir la relación centro-periferia en la gestión del Programa.

2.4. Problemas de alojamiento

La singularidad de este problema merece una consideración aparte, puesto que para aquellos centros que tienen escasez de alojamiento para estudiantes se convierte en un escollo muy importante para la movilidad real. La diversidad no ya por países sino incluso por universidades es, sin embargo, muy notable en este campo del alojamiento para estudiantes: existen muchos tipos de alojamiento diferentes (apartamentos solos o compartidos, familias, residencias, colegios mayores, albergues...) y en cantidad muy variable según las condiciones de cada ciudad.

A pesar de todo, el problema del alojamiento es bastante general y la media bastante preocupante: alojamientos escasos, a menudo poco confortables y caros.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

La situación es crítica en muchas regiones por el rápido aumento de la población estudiantil de algunos países miembros lo que incrementa todavía más las dificultades propias de los estudiantes ERASMUS: desconocimiento de las posibilidades locales, obstáculos reglamentarios, necesidades particulares (encontrar un sitio nada más llegar, pero por un tiempo muy limitado y a menudo en mitad del curso escolar).

Es de prever que este problema empeore en los próximos años y su solución pasa mayoritariamente por resolver el problema general del alojamiento para estudiantes, sean ERASMUS o no. De lo contrario se corre el riesgo de reacciones de rechazo por parte de los estudiantes propios del país.

2.5. Balance ECTS

La experiencia del ECTS ha sido recibida con entusiasmo tanto por parte de las instituciones participantes como por parte de los estudiantes.

En lo referente a aspectos cruciales como la asignación de créditos a las asignaturas, son relativamente pocos los problemas encontrados.

Existe, sin embargo, un problema congénito de comparabilidad que es inherente al programa, derivado del hecho de los diferentes tipos de instituciones que participan en el ECTS. Aunque la *asignación* de créditos no cause ningún problema, sí puede causarlo la *transferencia* de los mismos.

En este sentido, se ha venido hablando sobre la posibilidad de definir un concepto de Unidad de Crédito Académico (UCA) el cual desarrollaría en el ámbito del reconocimiento académico una función análoga a la del euro con respecto a las otras monedas.

En cualquier caso, la evaluación de los aspectos relacionados con la transferencia de créditos debería ser anterior a la de la preparación lingüística, a la del alojamiento de los estudiantes, de la financiación y otros aspectos prácticos y de índole organizativa del programa piloto.

La supervisión continua deberá conducir a la evaluación del ECTS anualmente. La revisión a mediano plazo en junio de 1993 se basará en la recopilación de datos sobre los cursos académicos 1989-90, 1990-91 y 1991-92.

2.6. Nuevos programas y nuevas necesidades

La nueva realidad europea llevará necesariamente a la ampliación de los países beneficiarios del Programa ERASMUS. El Programa TEMPUS, de características similares al ERASMUS, trabaja ya con algunos de los países de la antigua Europa del Este: Hungría, Polonia y Checoslovaquia.

Por otro lado, cabe también pensar en una no muy lejana participación de los países de la EFTA en el Programa (los países nórdicos han puesto ya en marcha su propio programa, el NORDPLUS, para facilitar en alguna medida esta integración).

3. Perspectivas de desarrollo del Programa ERASMUS

Los debates sobre el Programa ERASMUS han llevado a la definición de múltiples líneas de actuación para el futuro: descompensación de las llamadas "zonas de fragilidad" (lugares donde el Programa está poco implantado), coordinación con otros programas de educación e investigación de la comunidad, formación de los administradores universitarios del programa, mayor participación (estudiantes, universidades, etc.) en la discusión sobre el desarrollo del programa, nuevas medidas de evaluación (bases de datos, estudios caso por caso más cualitativos que las estadísticas globales, opiniones de expertos), etc.

Pero el nudo del futuro del Programa ERASMUS en esta segunda fase se centra en el sistema de selección de los PIC's que es donde radica la orientación general del programa. Se trata de decidir si el Programa ERASMUS debe ser un mero impulsador de la cooperación

INFORME SOBRE EL PROGRAMA ERASMUS

interuniversitaria en Europa, por lo que deberá dejarse la financiación de los PIC's, una vez consolidados, en manos de otras instituciones con lo que esto supone de riesgo (la selección debe primar entonces los nuevos PIC's que se presentan) o bien el Programa debe tener un carácter permanente y estructural con lo que a corto plazo se bloquea la aparición de muchos de los nuevos programas puesto que los recursos son siempre limitados (véase ya la experiencia de este curso 90/91). Y no hay que olvidar que la base del aumento de la movilidad, objetivo inicial y básico del Programa ERASMUS, está en el crecimiento del número de PIC's mucho más que en la ampliación de los ya consolidados. A todo esto hay que añadir la discusión, también importante, entre la asignación completa a un menor número de PIC's o la asignación parcial a un mayor número de beneficiarios.

Evidentemente, podemos pensar en soluciones intermedias para ambas discusiones. Por

ejemplo, manteniendo sólo financiación para los PIC's que hayan demostrado mayor calidad o asignando la totalidad de los recursos sólo a aquellos PIC's que garantizan algunas condiciones mínimas (preparación lingüística para mantener los equilibrios geográficos y culturales).

Con todo, y más allá de este debate que sin duda es importante, podemos extraer dos conclusiones finales:

- Son necesarios más recursos para un Programa ERASMUS que tiene que crecer aún mucho más y cada vez podrá basarse menos en el compromiso individual.
- Es imprescindible que el Programa ERASMUS funcione en base a una estrategia de "CODESARROLLO" con todos los que participan en él a fin de garantizar el máximo compromiso y las mayores cotas de equilibrio territorial posible.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

Luis Antonio Oro Guiral*

ASPECTOS GENERALES DE COMETT

Comett es el Programa de la Comunidad Europea para la Cooperación Universidad y Empresa en el campo de la formación en tecnologías. Financia por ello todas aquellas actividades orientadas a promover este tipo de colaboración, pudiendo participar en el mismo no sólo los países de la CEE sino también los de la EFTA en esta segunda fase.

Los cuatro aspectos principales del Programa COMETT pueden resumirse en los siguientes puntos:

- Formación avanzada a nivel de enseñanza superior.
- Formación en nuevas tecnologías y sus aplicaciones.
- Cooperación activa entre Universidades y Empresas.
- Cooperación europea: al menos dos estados miembro han de estar involucrados en cada proyecto.

Los principales objetivos del Programa son: reforzar la formación en tecnologías, especialmente las avanzadas, desarrollar recursos humanos altamente cualificados y lograr competitividad de la Industria Europea.

Para lograr estos objetivos, Comett se centra en cuatro áreas de acción específicas pero estrechamente interrelacionadas.

ACCION A

El objetivo de la Acción A es estimular el desarrollo y fortalecimiento de las Asociaciones

* Secretario General del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico. Comisión Académica del Consejo de Universidades. Madrid, 17-1-91.

Universidad y Empresa para la Formación —AUEFs— así como la ampliación de la red europea existente, tanto a nivel regional como sectorial, para impulsar la cooperación transnacional.

La misión de estas asociaciones es, por una parte, identificar las necesidades de formación en tecnologías avanzadas y responder a las mismas sobre una base estructurada y coordinada. Por otra parte, ha de servir de apoyo en la elaboración de proyectos Comett y estimular la cooperación e intercambio de experiencias entre los diferentes estados miembros, para lo cual, ha de existir un compromiso efectivo de relación con proyectos similares desarrollados en otros países de la CEE. Por último, han de potenciar el desarrollo de relaciones transnacionales para conseguir redes sectoriales.

Existen dos tipos de AUEFs:

— AUEFs Regionales

Como su nombre indica, estas AUEFs agrupan a Universidades, Organismos y Empresas de una determinada región geográfica comprometidas en actividades conjuntas de formación.

— AUEFs Sectoriales

En este caso, se trata de asociaciones transnacionales que cubren un determinado ámbito tecnológico o un sector industrial dado, y están integradas por Universidades, Empresas y otros Organismos especializados en el objetivo de mejorar la formación en el sector.

Por lo que a esta acción se refiere, la filosofía general de COMETT es no incrementar excesivamente el número de AUEFs, esperando que puedan funcionar en su día sin la

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

subvención comunitaria. Sin embargo, siguen siendo objetivos importantes:

- conseguir una mejor distribución de las AUEFs regionales.
- promover sectoriales, en aquellos campos que aún no tienen una presencia significativa en COMETT.

ACCION B

Esta acción contempla todas las actividades que tienen como objetivo prioritario el intercambio transnacional de personas con fines formativos. Se distinguen tres tipos de acción diferentes:

1. Prácticas integradas para estudiantes (Acción Ba)

Estas prácticas se dirigen a estudiantes que están realizando los estudios universitarios o acaban de terminarlos.

Las prácticas, que han de ser llevadas a cabo en una empresa de otro estado miembro por un período entre 3 y 12 meses, han de ofrecer al estudiante un período estructurado de formación, familiarizarlo con una determinada tecnología y estimular su capacidad de empresa. Gozan de preferencia aquellos intercambios para los cuales se ha definido claramente el programa de trabajo y los objetivos perseguidos, los mecanismos de supervisión y evaluación de las prácticas y, finalmente, la seguridad de que existe un reconocimiento académico o profesional.

La solicitud de estos intercambios puede hacerse a nivel individual desde una Universidad o Empresa, o a través de las AUEFs según el procedimiento de "Pool".

El análisis del desarrollo de COMETT I muestra que se han presentado serias dificultades a la hora de encontrar la empresa de acogida, así como ciertas incompatibilidades entre los períodos de formación en las Empresas y la

Universidad y el de aplicación de las becas. Algunas veces, también han aparecido dificultades de tipo legal al no estar bien definida la figura del estudiante extranjero haciendo prácticas en una empresa.



Estos problemas, que con mayor o menor intensidad se presentan en toda la comunidad, tienen una especial incidencia en nuestro país. Por un lado, es difícil involucrar a la pequeña y mediana empresa en la acogida de estudiantes, achacable en parte al desconocimiento del programa en sí y de lo que la formación de un estudiante en su empresa conlleva, y en otros a la inadecuación entre sus actividades propias y los objetivos del Programa. El seguro de accidentes y enfermedad debe ser en general costeado por la propia AUEF o el estudiante, lo que se traduce en una reducción de la Beca.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

Afortunadamente, la situación legal de los estudiantes extranjeros, en período de prácticas de formación en empresas en nuestro país, ha sido contemplada (B.O.E. 4 de noviembre de 1988, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social).

La falta de reconocimiento académico de las prácticas en empresas por parte de nuestras Universidades conduce a una pérdida de interés en estos intercambios, jugando en desventaja con relación a otros países comunitarios, en los que no sólo se reconocen, sino que incluso se imponen como obligatorias. Sin embargo, es preciso mencionar, que vivimos un momento de gran sensibilidad en este tema, y que se está realizando un esfuerzo desde el Consejo de Universidades por incorporar estas prácticas dentro de los nuevos planes de estudio; de hecho en algunos son ya una realidad. Sin embargo, no podemos ni debemos esperar que se impongan como obligatorias, al menos inicialmente, ya que sin duda se presentarían graves problemas para encontrar la empresa donde pudieran realizarse; el simple hecho de ser valoradas ya sería un gran paso.

Otro aspecto que preocupa, es que no siempre las prácticas efectuadas rinden todo el beneficio que cabría esperar de las mismas. Ello se debe, en general, no a la falta de interés del propio estudiante, sino a la ausencia de una programación previa elaborada conjuntamente por la universidad de origen y empresa de destino, sobre las actividades a realizar y objetivos perseguidos, y por consiguiente, la adecuada supervisión del trabajo, que suele ser el resultado del no reconocimiento académico antes citado.

Finalmente, es interesante mencionar, que en COMETT I se perdieron muchas becas, en todos los países. En unos casos por renuncia del propio estudiante que había encontrado un empleo o temía la pérdida de un curso, y en otros, la mayor parte, por no poder encontrar una empresa de acogida adecuada.

A pesar de estos inconvenientes, el número de intercambios efectuados en la primera fase de Comett fue elevado y el balance final, en opinión

de las empresas y estudiantes beneficiarios del Programa, ha sido positivo.

2. Prácticas de formación avanzada (Acción Bb)

Las prácticas de formación avanzada en empresas, por un período comprendido entre 6 y 24 meses, tienen algunos objetivos comunes con los de la acción Ba. Las principales diferencias residen en que se trata de prácticas de nivel avanzado, y que el programa de trabajo del estudiante ha de centrarse en un proyecto industrial fijado de antemano por la empresa de acogida. Este programa deberá estar diseñado como un proyecto conjunto de universidad y empresa en el que el estudiante es supervisado por el socio universitario durante el período de prácticas, y deberá familiarizar al estudiante con las perspectivas de su carrera tecnológica dentro del marco europeo, y estimular su capacidad de empresa. Durante estas prácticas, el estudiante deberá tener un empleo a tiempo completo en la empresa.

Por estas peculiaridades, el número de personas que mueve esta acción es más reducido. Sin embargo, los resultados obtenidos están más en concordancia con los previstos debido a la mejor programación, supervisión y evaluación de las prácticas.

3. Intercambios de personal (Acción Bc)

La Acción Bc se ocupa de los intercambios de personal de universidades y empresas. Concede becas tanto a docentes universitarios en comisión de servicios en empresas, como a personal de empresa en universidades.

Los objetivos de estas becas son:

- *Para personal universitario:* Participar en las actividades de formación de la empresa, enriquecer sus actividades docentes, ampliar su experiencia práctica en empresas dentro de un contexto europeo y definir las bases de una posible cooperación futura.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

— *Para personal de empresa:* Compartir responsabilidades de formación en la universidad, contribuir a la diversificación de las actividades docentes y participar en el desarrollo de las relaciones con empresas.

El programa de trabajo ha de ser coherente y estar bien planificado, gozando de preferencia aquéllos que estén estrechamente ligados a otros proyectos COMETT, responden a unas necesidades de formación detectadas y presenten una dimensión europea. La duración mínima efectiva del proyecto habrá de ser dos meses, pudiendo llegar hasta un máximo de 12.



ACCIÓN C

Las actividades de esta sección se dirigen a quienes deseen realizar proyectos conjuntos de formación continua en tecnologías (especialmente las avanzadas) y de formación multimedia a distancia.

Las características generales de estos proyectos conjuntos son:

— han de referirse a tecnologías con impacto sobre el desarrollo industrial en toda la Comunidad.

— deben facilitar la participación de la pequeña y mediana empresa y contribuir a satisfacer sus necesidades.

— deben orientarse hacia la formación del personal responsable de innovación.

— en su ejecución, han de implicar a universidades y empresas de las regiones menos desarrolladas.

— han de contar con la participación activa y el apoyo financiero de la empresa implicada en el proyecto.

— han de versar sobre necesidades de formación previamente detectadas.

Las actividades dentro de esta Acción se agrupan dentro de tres grandes categorías:

1. Cursos de formación acelerada con una dimensión tecnológica europea (Acción Ca)

Estos cursos, organizados e impartidos por universidades y empresas, han de estar diseñados de modo que favorezcan la rápida difusión de los resultados obtenidos de la investigación y desarrollo, en el campo de las nuevas tecnologías y sus aplicaciones, especialmente entre las pequeñas y medianas empresas. Su desarrollo y puesta en marcha debe efectuarse dentro de un período no superior a 1 año.

2. Proyectos conjuntos de formación (Acción Cb)

En contraste con los proyectos del tipo Ca, los de este grupo han de tener un ámbito de acción más amplio y duradero, recibiendo financiación para diseñar, desarrollar y experimentar a escala europea proyectos conjuntos de formación. Estos proyectos pueden abarcar uno o ambos de los siguientes aspectos:

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

a) *Materiales de formación*

Supone la creación de productos de formación multimedia utilizando los recursos de la tecnología de la información, apoyos audio y video, formación basada en técnicas de simulación, etc., o la elaboración de documentación escrita.

b) *Cursos de formación*

- Seminarios de corta duración o una serie de ellos integrados en un proyecto a gran escala, que permitan la adquisición de nuevos conocimientos o la puesta al día de los existentes.
- *Seminarios de formación de larga duración* que puedan conducir a la adquisición de un diploma o reconocimiento industrial de una cualificación específica.
- *Seminarios integrados en un proyecto* y que tengan por finalidad el ensayo y validación de materiales de formación previamente desarrollados.

Dentro de los proyectos Cb, son preferentes aquéllos que responden a una necesidad de formación previamente detectada, así como aquellos en los que el promotor sea capaz de probar que las empresas implicadas participan activamente en los mismos, tanto en la etapa de elaboración como en las de experimentación, evaluación y lanzamiento al mercado.

3. *Proyectos piloto (Acción Cc)*

La acción Cc, que se inicia como ensayo en la segunda fase del Programa COMETT, subvenciona proyectos piloto de naturaleza similar a los del grupo Cb, pero más sólidamente organizados. Por tanto, estos proyectos se orientan hacia la concepción, el desarrollo y la experimentación a escala europea. De contenido más sustancial y establecidos a nivel más alto, son más limitados en número, operan durante

un período más largo y están sometidos a un seguimiento más estrecho.

Las características específicas de los proyectos de esta acción son:

- Naturaleza modélica.
- Amplia dimensión comunitaria.
- Amplia contribución de las empresas.
- Estudios minuciosos de las necesidades de formación.
- Disposiciones sobre utilización y difusión.
- Análisis del coste-beneficio.
- Integración en el proyecto de redes sectoriales transnacionales.

Teniendo en cuenta la dimensión e impacto planificados, la duración en general de estos proyectos oscila entre tres y cinco años.

Un análisis general y cualitativo de la marcha de los proyectos C en la primera fase de COMETT, pone de manifiesto las dificultades encontradas en el momento de su elaboración. Se observa que son pocos los promovidos por las AUEFs, y que bastantes de ellos hubieron de posponerse, debido en gran parte, a la ausencia de un estudio previo de las necesidades de formación y por tanto de las personas interesadas en recibirlos. Precisamente, tratando de buscar solución a estos problemas, se definió el nuevo grupo de proyectos piloto Cc para que puedan servir como referencia y modelo cuando se trate de elaborar otros nuevos.

ACCION D

Con la acción D se busca un apoyo a la comisión en la construcción de un proceso sólido de intercambio de experiencias e ideas en la Comunidad, así como en la transferencia y difusión de los resultados prácticos más destacados. Las medidas contempladas en esta sección comprenden:

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

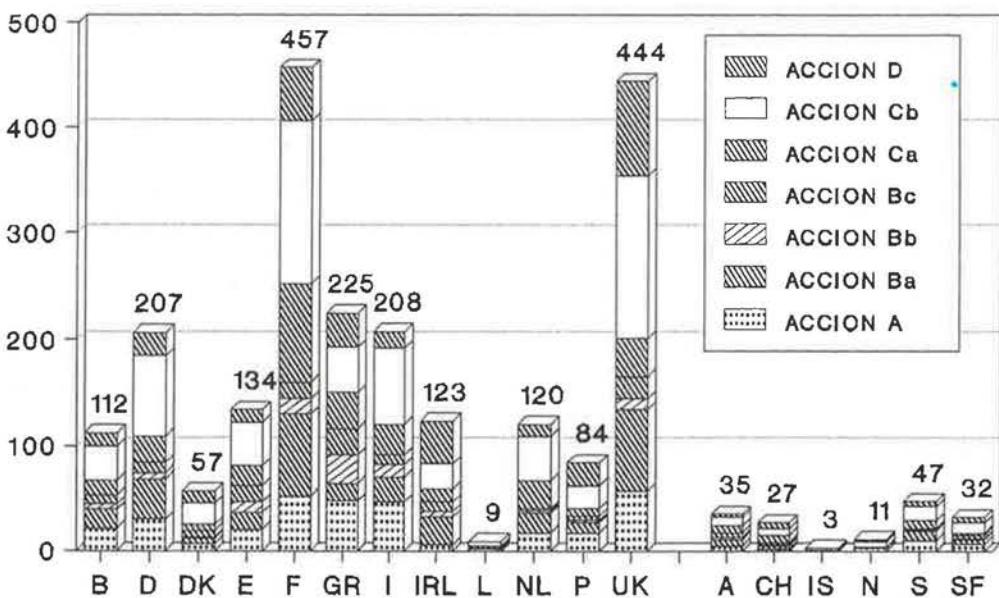
- Apoyo a acciones preparatorias, que tengan como finalidad la elaboración de proyectos transnacionales, fundamentalmente en las regiones menos desarrolladas.
- Apoyo a la red de Centros de Información.
- Creación de una base de datos sobre proyectos COMETT.
- Elaboración de un programa de conferencias, Seminarios, etc., sobre el Programa COMETT.
- Análisis y seguimiento del tipo de conocimientos que necesita la empresa a escala comunitaria.
- Una mejor comprensión mutua de los obstáculos que frenan el desarrollo de la cooperación Universidad-Empresa en el ámbito de la formación, con la finalidad de reforzar dicha cooperación.

COMETT II: PRESENTE Y PERSPECTIVAS

La segunda fase de COMETT se inició el 1 de enero de 1990 por un período de aplicación de cinco años, con la particularidad respecto de COMETT I de la incorporación de los países de la EFTA.

La primera convocatoria de COMETT II (1990) ha tenido una muy buena respuesta a juzgar por el gran número de proyectos presentados, 2335, superior al de los que en principio podían ser subvencionados. Como se desprende de la figura 1, en la que se representa la distribución de proyectos presentados por país coordinador y acción, destaca la participación de Francia y el Reino Unido. La participación española ha sido relativamente baja, con 134 proyectos, si bien figuraba como socio en más de un 35 por 100 del total (fig. 2).

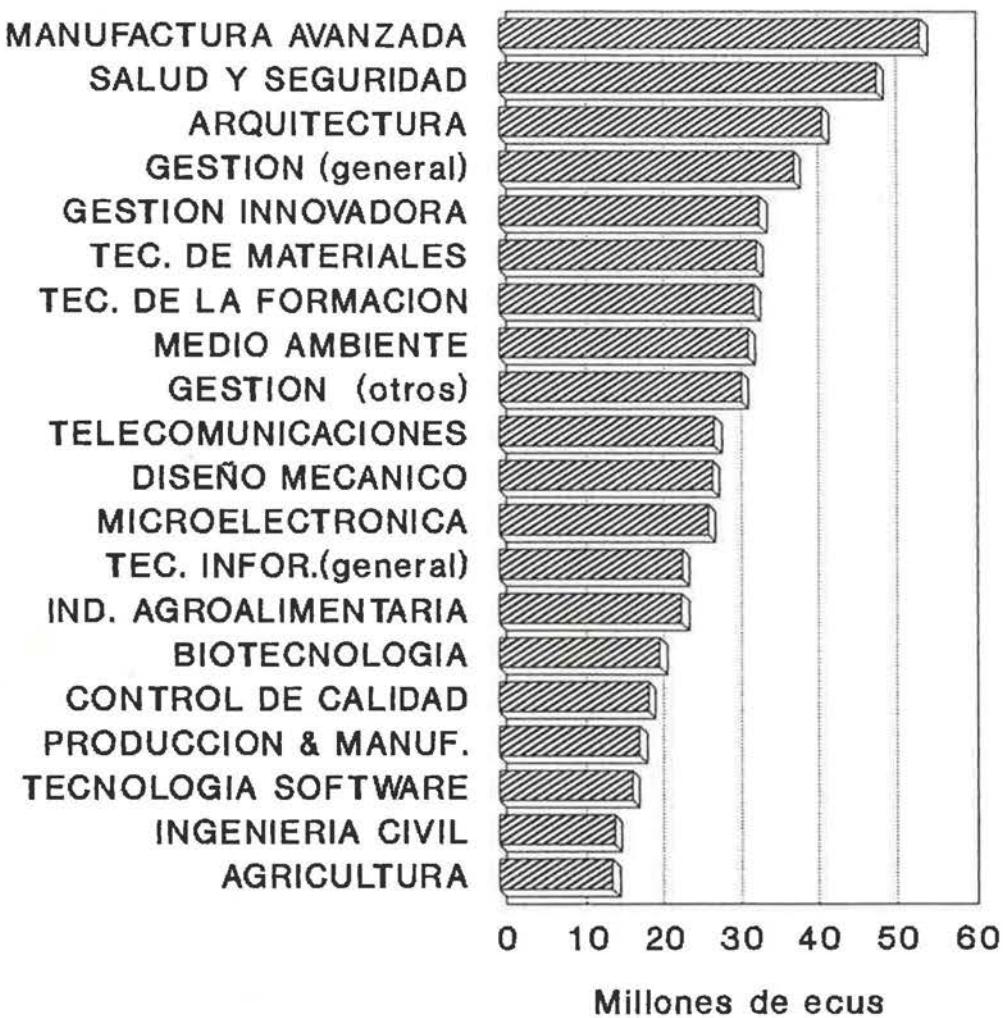
NUMERO DE PROYECTOS PRESENTADOS 1990 DISTRIBUCION POR ACCION Y PAIS COORDINADOR



COMETT Office - Agosto 1990 - SAO_90

FIG. 1

DISTRIBUCION FINANCIERA POR SECTOR PROYECTOS PRESENTADOS EN 1990

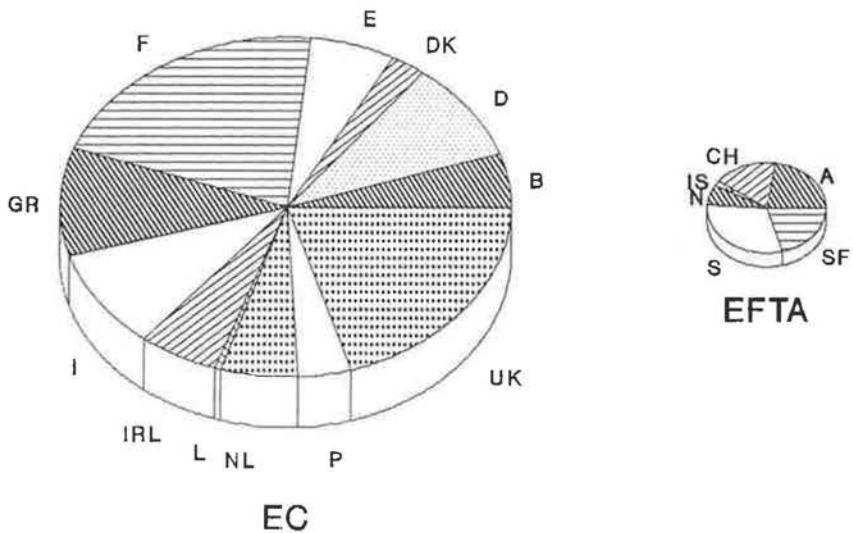


INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

La participación en estos proyectos de los distintos tipos de organizaciones puede verse en la figura 3, en la que destaca la fuerte implicación de la empresa,

superior en número al 50 por 100, y siendo significativo el gran número de pequeñas y medianas empresas involucradas.

NUMERO DE PROYECTOS PRESENTADOS EC vs EFTA CONVOCATORIA 1990



COMETT Office - Agosto 1990 - SA1_90

FIG. 3

Un total de 876 proyectos han sido aceptados (37,5 por 100), coordinados en su mayor parte por Francia y el Reino Unido como puede verse en la figura 4. Este resultado no sorprende, dada la tradicional colaboración Universidad-Empresa existente en estos países, lo que sin lugar a dudas facilita la elaboración de proyectos COMETT. A España le han sido aprobados 61 (el 45,5 por 100 de los que presentó), ocupando

con Grecia el quinto lugar y participando en casi el 50 por 100 del total de los aceptados (fig. 5).

Un análisis por Acción de los proyectos aceptados nos lleva a las siguientes conclusiones. Han sido aprobadas 158 AUEFs, siendo 101 regionales y el resto sectoriales o mixtas (fig. 6), de las cuales 14 son españolas. Se ha mejorado con ello un poco la distribución

PROYECTOS ACEPTADOS EN 1990 DISTRIBUCION POR ACCION Y PAIS CONTRATANTE

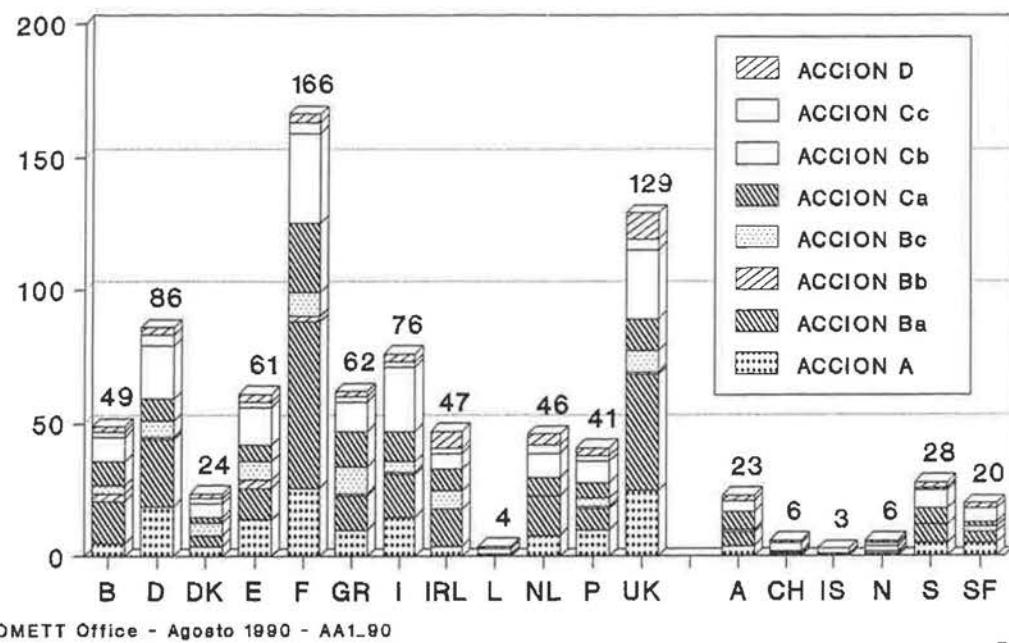


FIG. 4

geográfica de nuestra red, al incorporarse Baleares y Canarias, aunque sigue siendo no homogénea, con lagunas importantes en la mitad sur peninsular. Las sectoriales siguen siendo pocas, y se detecta la ausencia de sectores relevantes en nuestro país, como el agroalimentario y sus derivados.

Dentro de la acción Ba, en la que se han aprobado 244 proyectos, se tiene previsto el intercambio de 3371 estudiantes, de los cuales 371 saldrán de nuestro país —principalmente hacia Francia y el Reino Unido— y acogeremos a 279 procedentes en su mayor parte de estos mismos países (fig. 7).

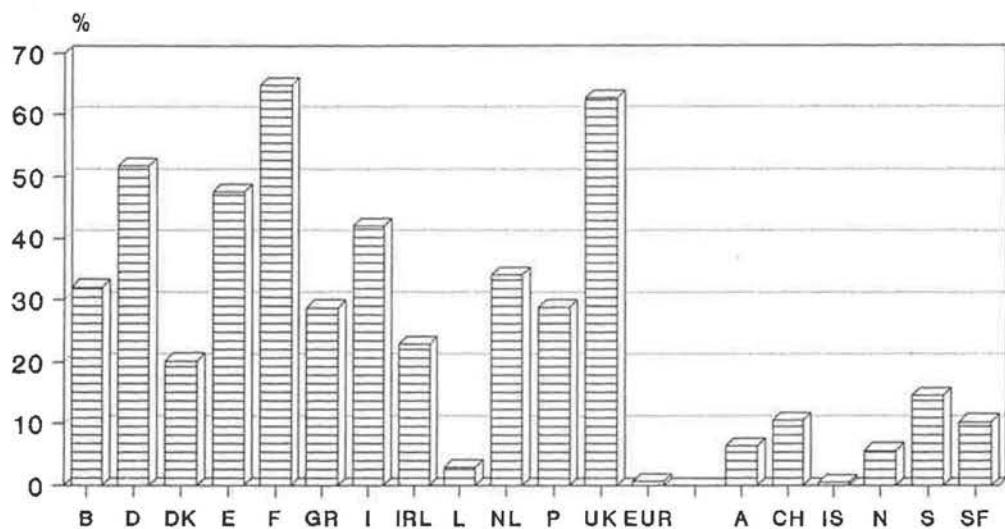
Por lo que a la acción Bb se refiere, con 13 proyectos aprobados, un total de 15 personas se beneficiarán de estos intercambios, de los que 5 serán españoles (fig. 8).

Acogidos a la acción Bc, en la que se han aceptado 66 proyectos, se intercambiarán entre países 94 profesionales de Universidad o Empresa (fig. 8).

Con relación al total de acciones C, se han aprobado 346 proyectos, 32 de los cuales fueron seleccionados como posibles proyectos piloto Cc, siendo definitivamente aprobados como tales 22, y en período de prueba 7, manteniendo los tres restantes la categoría de proyectos Bb.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

PARTICIPACION POR PAISES EN PROYECTOS ACEPTADOS



COMETT Office - Agosto 1990 - AA2_90

FIG. 5

España tiene dos proyectos Cc.

El análisis por sectores tecnológicos en torno a los cuales giran los proyectos aceptados, revela que en su mayor parte, se enmarcan en el campo de la producción y gestión, y muy pocos en el de los recursos básicos (fig. 9).

Queda finalmente por hacer un breve balance económico. Esta segunda fase de COMETT cuenta con un presupuesto de 200 Mecus más unos 34 Mecus procedentes de la aportación de los países de la EFTA. En esta primera Convocatoria se han repartido 86,71 Mecus, de

los cuales, el 25 por 100 se destina al funcionamiento de las AUEFs durante sus tres años de vigencia, y el 40,9 por 100 a proyectos Cb (también por tres años).

En cuanto a la distribución de la subvención asignada por países, destaca el elevado porcentaje que le ha correspondido a Francia y Reino Unido. A España recibirá el 8,27 por 100 del total.

Los objetivos perseguidos por el Programa COMETT gozan de gran actualidad, pues cada vez es mayor el interés por la cooperación Universidad-Empresa en todos los campos. A

AUEFs APROBADAS EN 1990 DISTRIBUCION POR PAIS CONTRATANTE

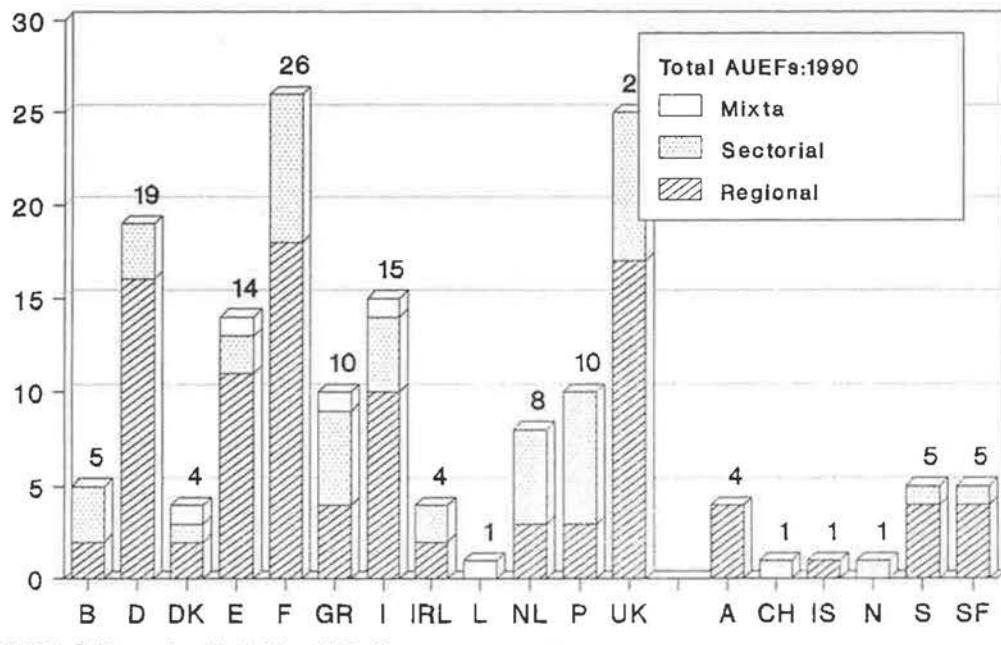


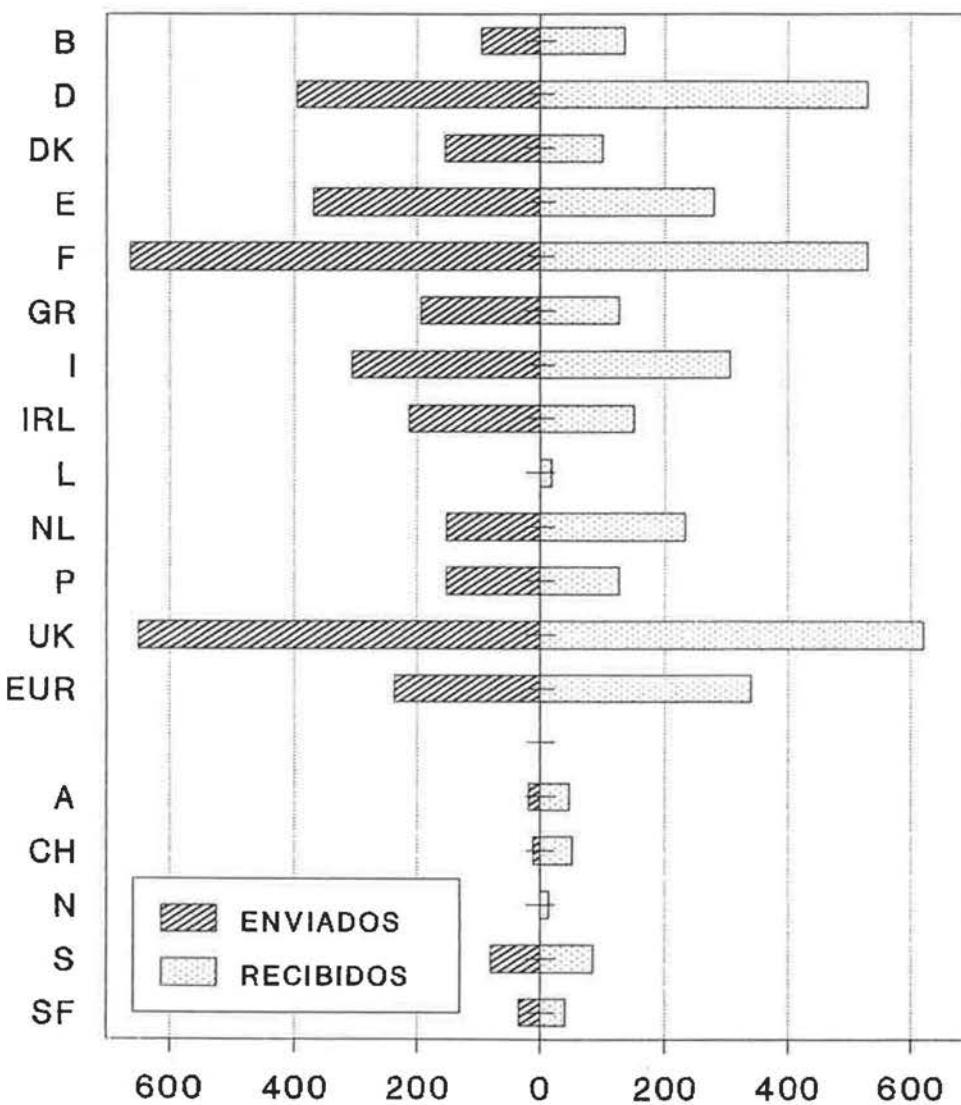
FIG. 6

pesar del relativamente bajo presupuesto con que cuenta, COMETT contribuye a mejorar las relaciones entre países, así como a la construcción de una Europa económica y

técnicamente fuerte capaz de hacer frente a los cambios que el mercado único conlleva. Por esta razón, debe ser potenciado desde todos aquellos organismos que llevan el peso de la formación.

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

ACCION Ba: INTERCAMBIO DE ESTUDIANTES FLUJOS DE SALIDA Y ENTRADA EN PROYECTOS ACEPTADOS (1990)



COMETT Office - Agosto 1990 - AA4_9

FIG. 7

ACCIONES Ba y Bc FLUJO DE PERSONAS PROYECTOS ACEPTADOS EN 1990

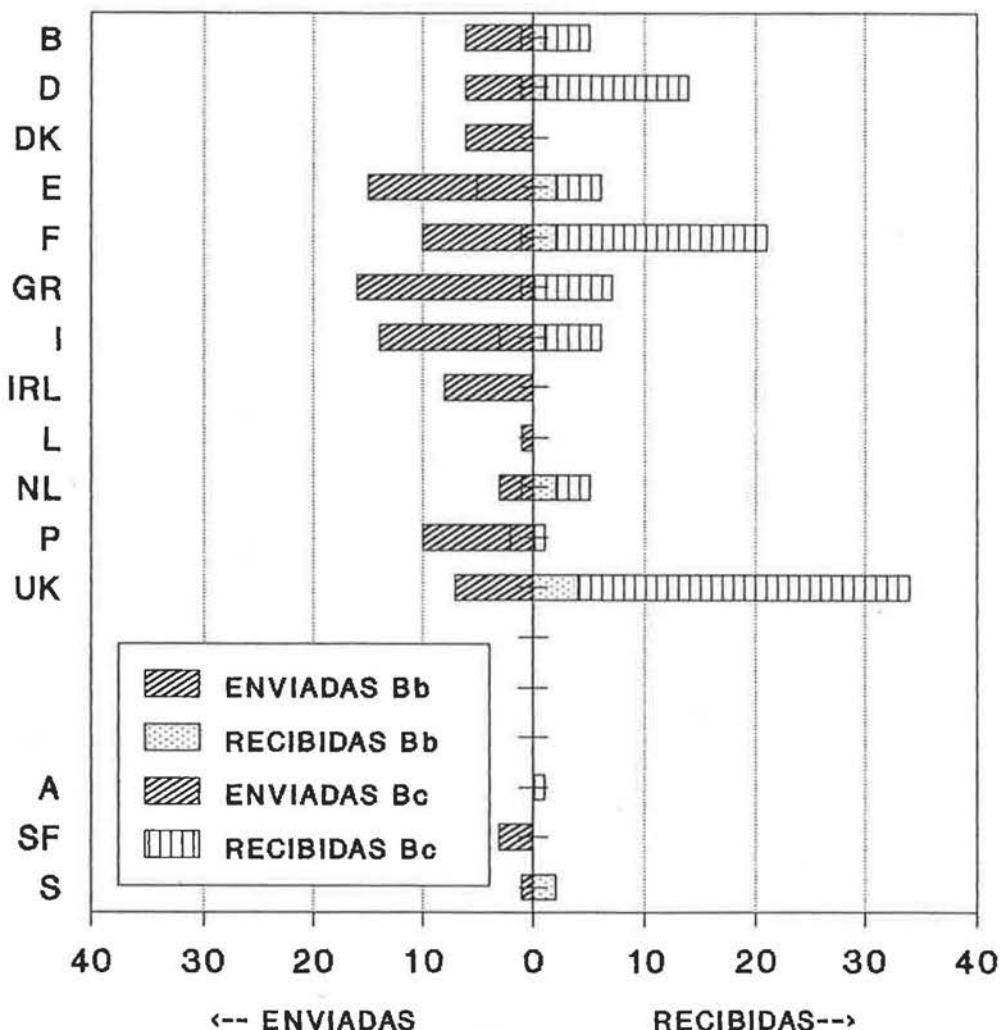


FIG. 8

COMETT Office - Agosto 1990 - AA590

INFORME SOBRE EL PROGRAMA COMETT

PROYECTOS ACEPTADOS POR SECTOR

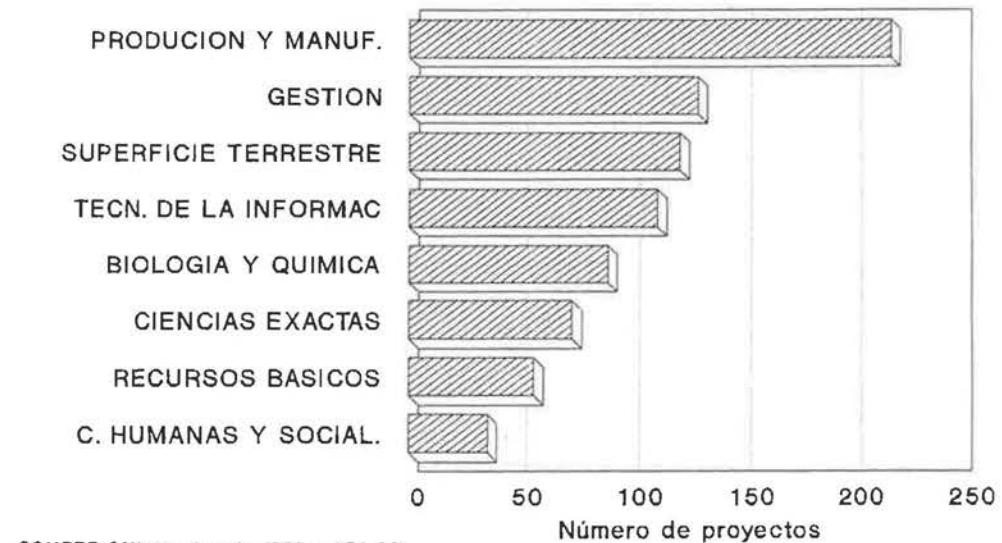


FIG. 9

SUBVENCION TOTAL SOLICITADA (POR PROYECTOS ACEPTADOS, ACCION Y AÑOS DE OPERACION (1990))

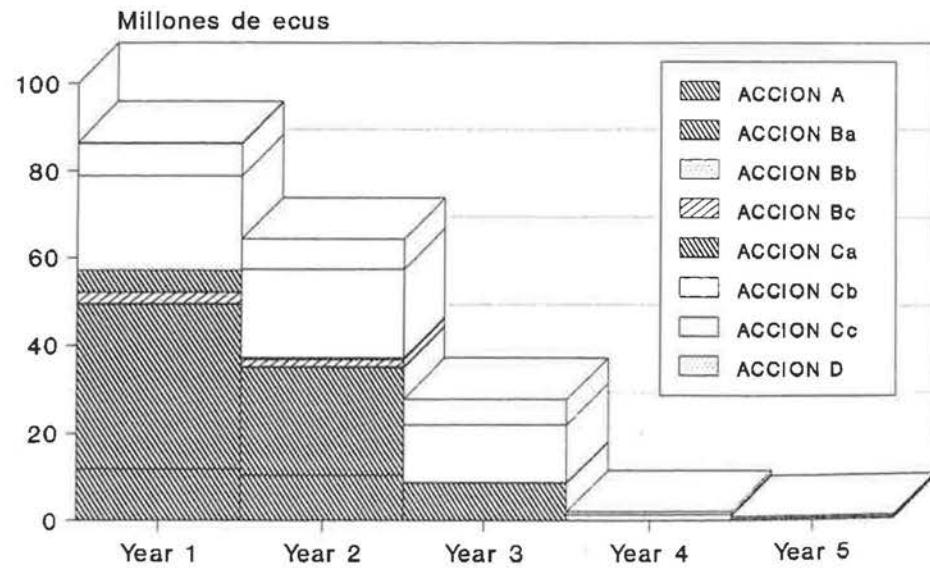


FIG. 10

Guía de la Universidad



En qué Centros,
hasta qué nivel,
en qué localidades
y de qué Universidad
se puede estudiar una carrera

DE VENTA
EN LIBRERIAS

TAMBIEN EN:

CENTRO DE PUBLICACIONES
Alcalá, 36, 28014 MADRID
Teléfono 522 76 24
Ciudad Universitaria, s/n.
28040 MADRID. Teléfono 549 77 00

DISTRIBUIDOR OFICIAL:
SIGLO XXI DE ESPAÑA
EDITORES, S.A.
Calle Plaza, 5, 28043 MADRID
Teléfonos. 759 48 09 - 759 49 18
y 759 45 57

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Centro de Publicaciones



Guía de la Universidad

BOLETIN DE
PEDIDO

CENTRO DE PUBLICACIONES
Ciudad Universitaria, s/n.
28040 MADRID

Deseo recibir contra reembolso _____ ejemplares,
al precio de 1.000 pts/ej. de la "Guía de la Universidad"

D. _____

Domicilio _____

Localidad _____ C.P. _____

Provincia _____ Teléfono _____

DOCUMENTACION



DOCUMENTACION UNIVERSITARIA

1. Sistemas e instituciones

Escuela de Medicina Deportiva:

Médicos para el deporte

Faustino Alvarez

En: *Gaceta Complutense*, n.º 64 (1989),
pp. 10-13
(CIDE)

Centro de enseñanza / deporte / medicina /
Escuela de Medicina Deportiva / enseñanza
superior.

Durante el año 1992 se celebrarán las
Olimpiadas en Barcelona; y para entonces tres
promociones de médicos especializados en
medicina deportiva estarán trabajando en
España.

Existen en España tres Escuelas de Medicina de
la Educación Física y el Deporte: en Madrid,
Oviedo y Barcelona, que preparan desde el
curso 1987-88 a licenciados en Medicina
Deportiva.

Los estudios en la Escuela de Medicina de la
Educación Física y el Deporte tienen una
duración de tres años de formación teórico-
práctica estructurados en dos áreas: básica y
complementaria. La Escuela que depende de la
Complutense admite a unos 80 alumnos por
curso e incluye la selección en las pruebas de
MIR como especialidad de pago.

Termina el artículo refiriéndose a las salidas
profesionales.

L'informatique dans le monde universitaire du Japon

Kurt Bauknecht

En: *Politique de la Scienicie*, n.º 314 (1988),
pp. 33-36
(CIDE)

Informática / tratamiento electrónico de datos /
Universidad / educación comparada / Japón /
Suiza.

La utilización de la informática en las
universidades japonesas no difiere

fundamentalmente de las estrategias de la
mayoría de las universidades europeas. La
Universidad de Tokyo, por ejemplo, distingue la
infraestructura que utiliza en la investigación y
formación en informática de los equipos
destinados a los proyectos de investigación en
otras disciplinas.

Fue un logro en Japón la creación en 1981 de
una red informática que comunica siete de las
principales universidades.

El estudio de la infraestructura informática de la
que disponen las universidades de otros países
invita, naturalmente, a la comparación con la
situación en Suiza.

Las redes locales de las Universidades suecas
son, por lo menos, tan buenas como las redes
universitarias japonesas. De la comparación
parece resultar que las diferencias entre las
universidades suizas a nivel de equipamiento
informático son menos marcadas que en el
Japón, donde las mayores universidades
disponen de los medios más modernos gracias al
papel industrial que juegan, mientras que otras
deben vivir con equipos bastante más modestos.

La legislación en los países del convenio

Andrés Bello

Augusto Franco Arbeláez

En: *Universitas 2000*, vol. 15, n.º 3 (1990),
pp. 99-148
(CONSEJO)

Sistema de enseñanza / educación comparada /
legislación / América Latina / España.

Este estudio ofrece un análisis comparativo de
aspectos de las legislaciones de varios países de
América Latina unidos culturalmente durante
más de veinte años por el Convenio Andrés
Bello. Estos países son: Bolivia, Chile, Colombia,
Ecuador, Panamá, Perú, Venezuela y España.

En todos los países latinoamericanos existe
legislación universitaria reciente. En España data
de 1983 con miras a la integración europea.

Por más que cabría esperar que esta legislación debería ser apenas la mínima indispensable, de ser las universidades verdaderamente autónomas (capaces de darse sus propias normas), los países latinos, al contrario de los sajones, son dadivosos en normas nacionales.

Se comparan algunos tópicos elegidos de la legislación universitaria de estos países como serían: el órgano máximo de gobierno, la elección y funciones del rector, la concepción de la Universidad, los grados y títulos; los profesores y estudiantes; la participación estamentaria en el gobierno de las instituciones y, desde luego, el tema de la autonomía universitaria.

Las universidades privadas más cerca

En: Comunidad Escolar, n.º 303 (1991), p. 14
(CONSEJO)

Universidad / enseñanza privada / política de la educación / proyecto de ley / Ley.

El proyecto de decreto que regulará la creación de las futuras Universidades españolas, tras el informe favorable emitido por el pleno del Consejo de Universidades, será ratificado por el Consejo de Ministros.

El texto del proyecto aprobado por el Consejo de Universidades establece que las nuevas universidades están obligadas a impartir un mínimo de ocho titulaciones académicas, de las que tres han de ser de 2.º ciclo, y una de éstas ha de corresponder a estudios de carácter experimental o técnico. Estas universidades deberán incluir en sus plantillas docentes profesorado contratado con dedicación exclusiva en una proporción del 60 por 100. Ha de contar el profesorado de una universidad privada con un mínimo de un 30 por 100 de doctores en primer ciclo y de un 70 por 100 de doctores en segundo ciclo.

El decreto aprobado por el Consejo de Universidades establece los requisitos mínimos para la creación de las citadas universidades

privadas, cuya creación definitiva y normas de funcionamiento dependerán de una futura ley sancionada por el Parlamento Nacional o Autonómico.

Les 100 meilleures universités en Europe

En: Le Guides Libération, n.º 1 (décembre 1989), pp. 1-15
(CONSEJO)

Universidad / evaluación / guía / material de referencia / obra de referencia / Europa.

Seiscientos profesores europeos juzgan las universidades de los doce países de la Comunidad Europea. En Matemáticas, Historia, Derecho, Arquitectura o Comercio, ellos han establecido en su propia disciplina una clasificación de cinco universidades. Para permitir a los estudiantes y a los licenciados ir más lejos, las universidades plebiscitadas han pasado por el tamiz: unas fichas técnicas proporcionan todas las informaciones útiles a quien quiera inscribirse.

Las universidades españolas no juegan buen papel en esta clasificación: solamente han sido seleccionados tres centros: ESADE (Escuela Superior de Administración y Dirección de Empresas), IESE (Instituto de Estudios Superiores de Empresas) y Politécnica de Catalunya.

En este número monográfico se recogen, al final, 46 fichas con datos útiles (cifras de número de alumnos, direcciones y teléfonos) que han proporcionado las universidades seleccionadas.

Quality or Equality?: The Study Programmes of Business Economic in Spain and Sweden

María Borg, Anna-Lena Falk
Linköping (Suecia): Department of Management and Economics, University of Linköping, 1990, 98 p.
(CONSEJO)

Universidad / estudios en el extranjero / calidad de la enseñanza / evaluación / Falk, Anna-Lena / Suecia.

La finalidad de este informe, que ha servido de tesis a las autoras del mismo, es la de presentar un estudio comparado entre los sistemas de enseñanza superior existentes en España y en Suecia, analizando la calidad de enseñanza en cada país, así como señalando las diferencias que existen entre las universidades públicas y privadas, el coste que supone realizar unos estudios en un país y en otro, etc.

Este estudio está referido concretamente a la rama de Empresariales y, en España, han tomado como referencia a la Universidad Autónoma de Barcelona, Autónoma de Madrid, Complutense de Madrid y las privadas de Icade, Deusto y Esade.

La educación en España: una perspectiva económica

Francisco Bosch y Javier Díaz
Barcelona: Ariel, cop. 1988, 239 p.
(CONSEJO)

Sistema de enseñanza / gestión / organización / financiación / España.

Los autores de este libro han considerado especialmente los estudios ya existentes sobre economía de la educación española, en un intento de sintetizar el estado actual de los conocimientos sobre este tema. El libro insiste reiterativamente en la cuestión de la insuficiencia de datos.

Este trabajo estudia las características del sistema educativo español; la financiación y gestión económica; la oferta y demanda de educación; el profesorado; la educación y los puestos de trabajo.

Este último capítulo referido a la relación entre educación y empleo es de los más complejos y trata de concretar si la disfuncionalidad de las enseñanzas del sistema educativo se extiende a la

totalidad del mercado de trabajo o si se ciñe a sectores productivos o niveles educativos determinados.

La obra en conjunto trata de ofrecer algunas contribuciones al debate educativo que en muchos casos deben calificarse de provisionales, ya que la reforma educativa está aún completándose.

El sistema de enseñanza en Austria: aspectos generales

Servicio Federal de Prensa. Viena, 1990.

Sistema de enseñanza / enseñanza superior / planificación / estudios en el extranjero / Austria.

La declaración de política gubernamental de enero de 1987 dice, en lo referente a la educación, que su sistema educativo se caracteriza por estar dotado con excelentes recursos humanos y materiales, por lo que la prioridad de la política educativa en los años 90 son las reformas de tipo educativo.

Este trabajo ofrece una información a nivel de divulgación de la organización de todo el sistema educativo en Austria.

En cuanto a la educación superior en Austria existen actualmente 12 universidades y 6 escuelas superiores que ofrecen alrededor de 180 carreras con 440 combinaciones posibles.

La enseñanza en las universidades y escuelas superiores austriacas es, en principio, pública y libre.

Actualmente, ingresan en el sistema universitario alrededor de un 16 por 100 del total de jóvenes nacidos en un mismo año.

La realidad universitaria ha sufrido una considerable transformación desde los años 60. En 1975 se llevó a cabo la Ley sobre Organización Universitaria, que satisface las altas exigencias de una Universidad moderna.

Educational developments in Belgium: developments in education: 1986-1988

Ministère de l'Education Nationale: Ministère van Onderwijs, 1988, 108 p. (International Conference on Education) (CONSEJO)

Sistema de enseñanza / política de la educación / organización / Bélgica.

El capítulo principal de este libro se refiere a la organización y estructura del sistema educativo belga: la financiación, prioridades, objetivos, etc.

Hay una información detallada acerca del desarrollo y evolución del sistema educativo de 1986 a 1988. También aparecen referencias concretas a problemas y dificultades, cooperación internacional y legislación.

Es de reseñar el último capítulo que aparece en forma de apéndice estadístico con datos y cuadros estadísticos referidos al número de centros de enseñanza, de profesores, alumnos, diplomas de fin de carrera, etc.

II. Política de la educación

Autonomy, responsibility and responsiveness of Higher Education Institutions after 1992

Roger Dillemans
En: European Journal of Education, vol. 24, n.º 4 (1989), pp. 333-343
(CIDE)

Política de la educación / autonomía / Europa / Comunidades Europeas.

La unificación de Europa no está proyectada para abarcar el mundo de la enseñanza y de la investigación. Al principio, esto era dominio del economista y trabajo de los gobernantes; después, gradualmente la idea de Europa adquirió validez en la opinión de la gente y llegó a constituir los sueños medio ocultos de oportunidades para explorar.

La Carta Magna de las Universidades, firmada en Bolonia el 18 de septiembre de 1988, define la universidad en función de sus dos tareas principales: investigación y educación. La educación impartida por las universidades, que podría formar parte de un plan general de educación superior, difiere de otros tipos de educación superior porque es científica y se basa en la investigación libre. Las universidades deben compartir las tareas de investigación y acometer y alimentar los resultados dentro del proceso educacional.

El artículo se refiere además a la autonomía universitaria y a la internacionalización de la investigación científica.

A viewpoint on conventions, agreements and other institutional instruments that create the conditions for cooperation and exchange

William H. Allaway
En: Higher Education in Europe, vol. XV, n.º 1 (1990), pp. 30-34
(CIDE)

Política de la educación / cooperación interuniversitaria / cooperación internacional / Europa.

Este artículo brevemente señala algunos de los objetivos de la cooperación internacional interuniversitaria y los caminos a través de convenios formales que pueden servir para conseguir objetivos institucionales. También se refiere a los obstáculos que impiden o retardan dichos acuerdos.

La claridad de objetivos y una continua valoración de los resultados de cooperación interuniversitaria constituyen los principales factores para que la colaboración entre universidades sea fructuosa.

Academic exchanges: experience and trends

Tomás Lajos
En: Higher Education in Europe, vol. XV, n.º 1 (1990), pp. 52-55
(CIDE)

Política de la educación / cooperación interuniversitaria / cooperación internacional / Europa.

Actualmente, se da la coincidencia de que la Europa del Este se está democratizando a la vez que la Europa Occidental intenta una mayor integración; esto da a las universidades de ambas zonas la oportunidad de aprovecharse de estos hechos y preparar a sus estudiantes para ser capaces de contribuir a su desarrollo respectivo mediante la movilidad estudiantil.

Se describen las prioridades y objetivos que favorecen la movilidad estudiantil, así como una breve relación del compromiso adquirido por la Universidad Técnica de Budapest en cuanto a intercambios y movilidad de estudiantes.

Columbus à Louvain

Ignace Hecquet

En: CRE-action, n.º 90 (1990), pp. 59-62
(CONSEJO)

Política de la educación / cooperación internacional / Europa / América Latina / Proyecto Columbus.

Recibir a los rectores de las universidades de América Latina no es un acontecimiento raro en la Universidad Católica de Lovaina.

Entre sus alumnos cuenta con más de 400 estudiantes procedentes de una veintena de países latinoamericanos, lo que le convierte en una de las universidades europeas más abiertas a las preocupaciones científicas y culturales de esta parte del mundo.

Se trataba de hacer llegar y comprender en dos días, la experiencia adquirida por la Universidad Católica de Lovaina en dos asuntos relativamente alejados, aunque con relación entre ambas: las relaciones de la Universidad con el sector productivo; y la organización de la calidad y el proceso de evaluación.

Creating innovations in Higher Education

Fraus A. Van Vught

En: European Journal of Education, vol. 24, n.º 3 (1989), pp. 249-270
(CIDE)

Política de la educación / educación superior / organización de la educación / sistema de enseñanza / Europa.

Las recientes discusiones sobre el papel social de la educación superior en varios países de Europa parecen dirigirse a la necesidad de construir un sistema de educación superior tan bueno y original como sea posible.

Los sistemas de educación superior están a la espera de proveerse de los adelantos científicos y tecnológicos necesarios para el desarrollo económico y social, y también están a la expectativa de proveerse de profesionales especializados que sean capaces de utilizar esos adelantos para el bien social. Muchas políticas educativas en el campo de la educación superior se llevan a cabo para satisfacer este objetivo.

Este artículo presenta una perspectiva de la relación entre las estrategias del gobierno, dirigidas a la innovación de la educación superior, y la conducta innovadora de las instituciones de educación superior.

Las instituciones de educación superior exploran nuevos caminos y desarrollan nuevos potenciales en respuesta a las presiones externas e internas de competencia académica.

Education for Enterprise: The Conservative Attack on Higher Education

Matt Salusbury

En: Forum, vol. 33, n.º 3 (1990), pp. 81-83
(CIDE)

Política gubernamental / conflicto / educación universitaria / Reino Unido.

Los conservadores han posibilitado la transferencia en la educación universitaria,

siendo necesario economizar en el sector y crear tecnologías para competir en el rápido movimiento de la economía mundial postindustrial. Ante esto, las academias liberales y socialistas argumentan que los motivos de Thatcher no son económicos sino ideológicos.

Thatcher pretende subyugar la educación a la fuerza del mercado, por esta razón la actitud de conservadores para la enseñanza universitaria responde a las bases de una fantasía ideológica.

EEC Sources of support for Higher Education and Research in 1988

Harry Luttkholt

En: *Western European Education*, col. 21, n.º 1 (1989), pp. 76-99
(CIDE)

Educación superior / política de la educación / cooperación cultural / Europa.

Las actividades de la EEC en el campo de la educación superior e investigación es, indudablemente, cada vez mayor. Por otra parte, las instituciones de enseñanza superior no están siempre suficientemente informadas acerca de las actividades de la Comunidad Económica Europea que tiene como principal objetivo promover la europeización de la enseñanza y la investigación.

Esta europeización puede ser considerada como un elemento de la dimensión intrínsecamente internacional de la enseñanza y la investigación.

El propósito de este artículo es describir los varios elementos y aspectos de las actuales actividades de la EEC o indicar su relevancia para la investigación y la enseñanza universitarias.

Se describen tres tipos de actividades: 1.º) actividades en el campo de la enseñanza superior; 2.º) actividades en el campo de la investigación y el desarrollo; 3.º) actividades en apoyo a la cooperación entre universidades e industria.

Escuelas Superiores

En: *Bildung und Wissenschaft*, n.º 112 (1990), pp. 3-12
(CIDE)

Política de la educación / cooperación cultural / Alemana R.F. / R.D. Alemania.

En relación a los grandes cambios que se están dando en la RDA (República Democrática Alemana), los ministros de Educación de la RFA desean crear una conferencia de educación panalemana.

En el sector universitario se proyecta un intercambio de catedráticos y docentes, y la elaboración de programas de estudio comunes, con el fin de facilitar la cooperación cultural. En cuanto a la financiación de estos proyectos conjuntos, el Ministerio de Educación de la RFA sugirió emplear en el campo educativo aquellos recursos que se ahorren en el sector de la defensa a causa de la nueva situación germano-alemana.

En el futuro se celebrarán encuentros regulares entre la Conferencia de los Ministros de Educación de los Länder y el Ministerio de Educación de la RDA.

En la labor práctica de los centros de enseñanza superior se está dibujando una evolución impetuosa a través de convenios de cooperación.

Evaluation des résultats de programmes d'études: l'expérience des Etats-Unis

Patricia A. Hutchings et Theodore J. Marchese
En: *Gestion de l'Enseignement Supérieur*, vol. 2, n.º 1 (1990), pp. 21-28
(CIDE)

Calidad de la enseñanza / evaluación / política de la educación / Estados Unidos.

El movimiento en favor de la mejora de la calidad de la enseñanza en el primero y segundo ciclo de estudios superiores es una de las corrientes más marcadas que conoce la enseñanza superior

americana desde 1985. La idea de que es indispensable mejorar la eficacia de las instituciones, y los resultados obtenidos por los estudiantes para asegurar el futuro económico y social del país, se ha impuesto.

En Estados Unidos, las universidades están invitadas a proporcionar datos sobre la eficacia de sus programas de enseñanza.

Para este fin, en un número creciente de estados, los establecimientos públicos deben evaluar lo que los estudiantes aprenden y dar a conocer los resultados.

Métodos de evaluación inadecuados, la oposición de los profesores y la falta de transparencia en cuanto a la utilización que se hará de los resultados, hacen incierto el futuro de este movimiento.

Higher Education in the 1990s: Survival of the Fittest

Eric Willis

En: *Education Today*, vol. 39, n.º 4 (1989), pp. 55-58
(CIDE)

Enseñanza superior / reforma / demanda de educación / costo de la educación / Reino Unido.

En la década de los 90 se han planeado cambios para la enseñanza superior en Gran Bretaña y sólo conseguirán sobrevivir las instituciones más preparadas. Los departamentos más afectados serán los de ciencias e ingeniería.

No habrá suficientes estudiantes aunque las tasas de entrada se reduzcan al mínimo; por esto, el Gobierno está planeando introducir préstamos para pagar los honorarios de la enseñanza y conseguir así un incremento en el número de estudiantes.

Con estas medidas, a finales de esta década, la Educación Superior estará completamente transformada y responderá mejor a las necesidades de la economía británica.

La pedagogía, factor determinante de la calidad de la docencia universitaria
En: *Comunidad Escolar*, n.º 295 (dic. 1990), p. 15
(CONSEJO)

Política de la educación / calidad de la enseñanza / profesión docente / evaluación. En Barcelona se ha celebrado un Coloquio Internacional sobre Pedagogía Universitaria, en el que se han abordado cuestiones como la evaluación del profesorado universitario, la formación e innovación en la enseñanza universitaria, y los recursos en la enseñanza superior.

La calidad de la enseñanza universitaria es uno de los retos de futuro que debe abordar la Universidad española.

En opinión de muchos de los participantes en dicho Coloquio, las medidas actuales de evaluación del profesorado no son las adecuadas para mejorar la docencia.

Reseña el artículo algunas experiencias iniciadas recientemente en España que son interesantes (el gabinete de evaluación e innovación pedagógica de la Universidad de Barcelona; el proyecto de Innovación Educativa iniciado en 1988 por la Universidad Politécnica de Valencia, etc.).

También en el Coloquio, miembros de organismos internacionales dieron a conocer el trabajo de entidades destinadas al fomento de las relaciones en el campo de la pedagogía y de la investigación universitarias.

La Universidad y la Escuela como proyecto educativo cultural

Plinio A. González

En: *Itinerario Educativo*, n.º 9 (1989), pp. 77-88
(CIDE)

Política de la educación / educación superior / sistema de enseñanza / Colombia.

Dentro del sistema educativo colombiano se sitúa a la Universidad como importante agente

de la elevación del nivel cultural del pueblo colombiano, mediante un plan de acción científico y tecnológico coherente con la realidad del país.

La política estatal genera un espacio que posibilita la actividad universitaria con criterio colombianista y permite la recuperación del verdadero compromiso entre la universidad y la nación.

Actualmente, en Colombia se asiste a un proceso de transformación en la Universidad que permite que sus iniciativas, decisiones y acciones sean coherentes con el compromiso de cubrir las expectativas que propenden a un nuevo orden social y nacional.

New perspectives on academic exchange between eastern and western Europe

Denis Kallen
En: Higher Education in Europe, vol. XV, n.º 1 (1990), pp. 12-22
(CIDE)

Política de la educación / cooperación interuniversitaria / cooperación internacional / Europa.

El autor comienza con una consideración acerca del significado de movilidad académica e intercambio académico y por qué son deseables. Reflexiona sobre los diversos motivos que impulsan a estudiantes y otros miembros de la comunidad universitaria a implicarse en programas de movilidad e intercambio. En relación a la movilidad e intercambio académicos entre los países del este y oeste de Europa, examina el contexto de relaciones académicas entre las dos zonas, el papel de los acuerdos y el volumen y características de los intercambios en los últimos años.

Entre los problemas y obstáculos que afloran, él se refiere a cuestiones de falta de conocimiento del "otro", problemas de lenguaje, de rigidez administrativa y dificultades financieras. Pero el autor concluye que con las nuevas actitudes y el

entorno de cooperación creado por la "glasnost" y la "perestroika", las perspectivas de incrementar la movilidad académica entre los países del Este y del Oeste crecerán.

Programme Diderot d'accueil de chercheurs soviétiques

En: Conférence des Présidents d'Université: COREX (Reunion du 16-5-90), pp. 7-8 (CONSEJO)

Política de la educación / programa de investigación / beca / cooperación cultural / URSS.

El programa Diderot, puesto en marcha por la acción común de cuatro departamentos ministeriales franceses, tiene como objetivo permitir a jóvenes investigadores soviéticos, a nivel doctoral con tesis en ciencias, sociales y humanas, efectuar en Francia una estancia (entre seis meses y un año). Este proyecto tiene la ambición de profundizar las relaciones entre investigadores franceses y soviéticos; de alentar el diálogo sobre problemáticas de investigación comunes y permitir a los institutos franceses de investigación reforzar su participación en las redes científicas internacionales.

Los investigadores invitados podrán tener la ocasión durante su estancia en Francia, de permanecer durante breves períodos en otros países de Europa.

Recognition of diplomas and degrees: report on the application of the european diploma convention concluded under the auspices of UNESCO

Carin Berg
En: Higher Education in Europe, vol. XV, n.º 1 (1990), pp. 67-72
(CIDE)

Política de la educación / equivalencia de títulos / cooperación internacional / Europa.

La Convención europea sobre el reconocimiento de estudios, diplomas y títulos concernientes a

Educación Superior fue celebrada en 1979. Treinta y dos países la firmaron y veintiocho, incluyendo Australia, la han ratificado.

Este artículo hace referencia tanto a obstáculos encontrados como a los logros conseguidos y se detiene en las variadas actividades que directa o indirectamente hacen evolucionar la Convención. Se refiere a congresos regionales, acuerdos bilaterales, así como a las actividades del CEPES.

Reconnaissance des diplomes et mobilité professionnelle

Bertrand Carsin

En: CRE-action, n.º 86 (1989), pp. 105-112
(CONSEJO)

Política de la educación / título / equivalencia de títulos / movilidad profesional / Europa.

El Tratado de Roma habla de establecer los fundamentos de una unión estrecha entre los pueblos europeos. A esta necesidad responden un cierto número de acciones prioritarias destinadas a facilitar la libre circulación de los hombres. Una de las más importantes es la relativa al reconocimiento de diplomas de enseñanza superior.

Antes de escribir las características principales de esta nueva forma de movilidad profesional, el autor precisa la problemática del tema, los obstáculos; y, además, hace referencia a los instrumentos jurídicos utilizables, así como las realizaciones obtenidas.

Regulación de la libre circulación de profesionales con titulación superior

En: Comunidad Escolar, n.º 297 (1990), p. 17
(CONSEJO)

Política de la educación / título / movilidad profesional / Europa.

El 4 de enero de 1991 entrará en vigor la Directiva General que regulará la libre

circulación de profesionales con formación superior en Europa y el reconocimiento de títulos comunes a las profesiones no contempladas en las directivas específicas.

El Consejo de las Comunidades Europeas aprobó desde 1975 a 1985 varias directivas de reconocimiento mutuo de titulaciones y de coordinación de la formación que afectan a médicos, enfermeras, odontólogos, veterinarios, matronas, farmacéuticos y arquitectos. Estas normas, para ser aplicables en España, necesitaban de la aprobación por el Gobierno español de medidas complementarias.

El Consejo Europeo adoptó la decisión de establecer un sistema general de reconocimiento mutuo de títulos de enseñanza superior con una formación mínima de tres años. La directiva fue aprobada por el Consejo de 21 de diciembre de 1988 y entrará en vigor el próximo 4 de enero.

Study visit of Latin American rectors to Europe

Daniel Samoilovich

En: CRE-action, n.º 90 (1990/2), pp. 15-22
(CONSEJO)

Política de la educación / cooperación internacional / Europa / América Latina / Proyecto Columbus.

En el marco de realización del proyecto Columbus ha tenido lugar el primer viaje de estudios que 19 rectores de América Latina han hecho a seis universidades europeas con el fin de dar soluciones específicas a sus problemas sobre planificación, evaluación y cooperación con el sector productivo.

Los rectores evaluaron la eficacia de las medidas adoptadas por las universidades de los países desarrollados y la conveniencia de adaptarlos a los suyos.

En el artículo figura la lista de participantes, así como una síntesis de los resultados y conclusiones de dicho encuentro.

The open market in Higher Education: The Universities and the future

John Turner

En: British Journal of Education Studies, vol. XXXVII, n.º 2 (1989), pp. 99-110
(CIDE)

Enseñanza superior / política gubernamental / relaciones culturales / financiación / Reino Unido.

Se analiza las transformaciones sufridas en los últimos años en las relaciones entre enseñanza superior y gobierno, a la vez que nos expone el futuro de la enseñanza universitaria como resultado de estas transformaciones. Los cambios sufridos en cuanto a administración y asignación de fondos fueron consolidándose hace años.

La financiación de la Universidad por el gobierno ha sido el tema central de serias discusiones.

Plan Nacional de I + D: Memoria

Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología, Madrid, 1989, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, D.L., 431 p.
(CONSEJO)

Política de la educación / investigación / desarrollo económico / España.

Esta Memoria, aprobada por Consejo de Ministros en su reunión de 21 de julio de 1989, comprende el desarrollo y seguimiento del Plan en 1988, el desarrollo y deslizamiento en 1989 y la revisión para 1990.

El Plan Nacional ha iniciado la tarea de profundizar en aspectos no iniciados en el pasado, pero previstos por la Ley: se han desarrollado las fases previas para la integración de programas de las Comunidades Autónomas en el Plan Nacional.

Respecto a planes anteriores, se puede decir que se ha avanzado hacia la consecución de un marco común para los organismos públicos con

funciones de investigación y también hacia una mayor flexibilización de las estructuras de gestión.

Europa y la investigación

Gonzalo Dechamps

Madrid: Fundación Universidad-Empresa, 1988, 119 p.
(Monografías Profesionales, n.º 153)
(CONSEJO)

Investigación / Fundación Universidad-Empresa / Europa.

El contenido del presente trabajo recopila por primera vez la práctica totalidad de los numerosos programas de investigación y desarrollo tecnológico financiados o subvencionados por la CE.

III. Economía y planificación

Accountability-Magic or panic in contemporary Higher Education

C. N Baríkro

En: Education Today, vol. 39, n.º 4 (1989), pp. 43-54
(CIDE)

Financiación / enseñanza superior / beca / estudiante.

Se analiza el pasado, presente y futuro de la forma de financiación en la Enseñanza Superior, como instrumento para garantizar la efectividad y eficiencia del dinero público dirigido a educación. De esta manera aseguramos que los estudiantes, cualesquiera que sea su raza, localización geográfica o estado económico, puedan realizar los estudios elegidos por ellos.

La financiación está implicada, de esta manera, en el principio fundamental de democratización de la educación.

La presente época de menor censura y elogio a la Enseñanza Superior puede dar como resultado el resolver los problemas en la Universidad.

El autor es partidario de una financiación extremista, asegurando que los cambios producidos en la Enseñanza Superior llevarán a la financiación a su último término. Para ello, es indispensable que estos cambios vayan acompañados de otros en el contexto social en el que estén situados.

Financiamiento de la educación: tendencias y perspectivas

Jacques Hallak
En: *Universitas* 2000, vol. 15, n.º 3 (1990),
pp. 83-97
(CIDE)

Financiación / datos estadísticos / política de la educación / América Latina.

Después de casi dos décadas de desarrollo muy rápido y continuado de esfuerzos financieros por parte de los gobiernos en pro de la educación, es bien conocido que durante los años 80 se notó no sólo una estabilización sino incluso una disminución del nivel de recursos públicos dedicados a la educación.

Según la UNESCO en su último anuario estadístico señala que el porcentaje del presupuesto dedicado a la educación en América Latina subió de 3,5 por 100 en 1975 a 3,9 por 100 en 1980. Luego disminuyó a 3,8 por 100 en 1980 y a 3,5 por 100 en 1986.

El autor de este trabajo señala la inefficiencia en el manejo de los recursos en el sector educativo y la falta de equidad en la distribución de los presupuestos que beneficia más a los grupos económicamente más favorecidos.

Ressources extérieures de l'Université Catholique de Louvain

Claire Demain
En: *CRE-ation*, n.º 90 (1990), pp. 103-111
(CONSEJO)

Financiación / presupuesto / Universidad- Empresa / Bélgica / cooperación internacional.

Hace ya bastantes años que los recursos exteriores han llegado a ser muy importantes para el mantenimiento y el desarrollo de la investigación en la Universidad Católica de Lovaina. El 75 por 100 del presupuesto proviene de los poderes públicos y sirve para el pago de los salarios. El dinero disponible para la investigación se ha ido reduciendo con el paso del tiempo.

Para resolver este problema se ha creado un centro que facilita los contactos y contratos con la empresa. Estos contratos deben ofrecer la posibilidad de: 1.º) realizar publicaciones de nivel internacional; 2.º) contribuir a la formación de estudiantes e investigaciones; 3.º) mantener el contacto con problemas concretos, y 4.º) permitir el equipamiento de laboratorios y centros de investigación.

La Universidad Católica de Lovaina, conservando su personalidad propia y su autonomía, se ha adaptado al cambio.

VIII Jornadas de Gerencia Universitaria

Organizados por la Universitat de Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona; Universitat Politècnica de Catalunya. Barcelona: Universitat de Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya, 1989, 141 p.
(CONSEJO)

Gestión / financiación / presupuesto / economía de la educación.

Las tres universidades que organizaron estas Jornadas decidieron dividir los contenidos en dos publicaciones diferentes. En la primera de ellas aparecen las conclusiones de los debates de cada una de las ponencias de los cinco temas tratados, además de los discursos de apertura y clausura y la relación de participantes. Los temas tratados fueron los siguientes: a) Gestión de bibliotecas; b) Gestión económica y financiera; c) Informática de gestión; d) Mantenimiento de instalaciones y edificios, y e) Estructuras organizativas para la gestión y su relación con los estamentos académicos.

En el segundo volumen aparecen varias ponencias transcritas íntegramente. No aparecen todos porque algunas exposiciones se basaron en un sintético guión que, al presentarse acompañado de explicación alguna, se decidió omitir su publicación.

IV. *Estadísticas*

El programa COMETT II se amplía con la aprobación de 845 nuevos proyectos
En: Comunidad Escolar, n.º 288 (1990)
(CONSEJO)

Universidad-Empresa / programa COMETT / cooperación cultural / cooperación internacional.

El programa COMETT se creó por decisión del Consejo de las Comunidades Europeas en 1986 con el fin de promover la colaboración de universidades y empresas.

En los proyectos COMETT participaron más de 2.000 centros de enseñanza universitaria, 5.000 empresas, cámaras de comercio e industria y asociaciones profesionales.

En su segunda fase se han incorporado 845 nuevos proyectos, de los que 64 han sido concedidos a España, que amplía su red nacional con la participación de tres nuevas comunidades: Baleares, Canarias y Aragón.

El programa COMETT se dirige a aquellos que se encuentran de período de formación, así como a los que desarrollan una actividad profesional. Los proyectos se seleccionan en función del carácter incentivador y de su contribución a la realización de objetivos definidos.

Instituto de Magnetismo Aplicado: Producción y caracterización de nuevos materiales magnéticos
En: Política Científica, n.º 22 (mayo, 1990), pp. 46-49
(CONSEJO)

Universidad-sociedad / industria / cooperación cultural / investigación.

El primer Instituto Universitario creado conforme a la Ley de Reforma Universitaria (LRU) es el Instituto de Magnetismo Aplicado.

Este Instituto es un instrumento valioso para incrementar cualitativamente la inserción de la investigación científica en la sociedad.

Los objetivos fundamentales de investigación del Instituto de Magnetismo Aplicado son la producción y caracterización de nuevos materiales magnéticos como los amorfos, imanes de tipo tierra rara-hierro y superconductores de alta tecnología.

La clave de la conciliación del ámbito académico y empresarial se encuentra en la renuncia de dos prerrogativas: el lado académico renuncia a investigar con la sensación de que nadie le puede pedir cuentas, y el lado empresarial renuncia a fijar plazo para la recuperación de la inversión.

L'adaptation des formations aux besoins: une professionnalisation des filières
En: Problèmes Politiques et Sociaux Dossiers d'Actualité Mondiale, n.º 631 (1990), pp. 29-33
(CIDE)

Universidad-Empresa / Universidad-Sociedad / empleo / paro / Francia.

El tiempo en el que las universidades podían desinteresarse del porvenir de sus estudiantes, ya pasó. Bajo la presión de los estudiantes —que se han cuadriplicado desde los años sesenta— y de las empresas, la Universidad ha tenido que salir de su espléndido aislamiento. Más o menos, las Universidades han abierto sus filiales “clásicas” a la vida profesional. La Universidad de Rennes-II se ha adaptado a las nuevas necesidades económicas de su región. En Pau, los últimos ciclos de química terminan en un “stage” obligatorio de dos meses en un medio profesional. En Limoges, el DEUG renovado de francés y literatura general comprende quince

días de "stage" en una escuela primaria. Los estudiantes de DEUG B (ciencias de la naturaleza y de la vida) de Orsay realizan un "stage" en un laboratorio o empresa sobre un tema de su elección.

Las disciplinas científicas son las más implicadas en esta evolución profesionalizante, seguidas del derecho y las ciencias económicas.

L'initiative "enterprise in higher education" en Grande Bretagne

Gordon Macnair

En: Gestión de l'Enseignement Supérieur, vol. 2, n.º 1 (1990), pp. 66-79
(CIDE)

Universidad / industria / empresa / Reino Unido.

La "Training Agence" aplica un programa de concesión de subvenciones a la enseñanza superior con el objetivo de alentar la reforma de los programas. Las subvenciones pueden llegar a un millón de libras, que son concedidas a determinados centros seleccionados oficialmente.

Estos centros firman con la "Training Agence" contratos detallados especificando las reformas que deberán aportarse a las instituciones y a los programas durante los cinco años que dura el período de concesión de la subvención. Este sistema pretende modificar la enseñanza y el aprendizaje para que todos los estudiantes puedan adquirir los conocimientos técnicos que les serán necesarios ulteriormente en su vida profesional.

El programa de la "Training Agency" se tituló "el espíritu de empresa en la enseñanza superior".

La colaboración Universidad-Empresa en California

Luis Crespo

En: Política Científica, n.º 22 (mayo, 1990), pp. 60-61
(CONSEJO)

Universidad-sociedad / industria / cooperación cultural / investigación / Estados Unidos.

Pensando en el horizonte del 93, algunos países industrializados de fuera del ámbito de la Comunidad Europea intentan establecer relaciones de colaboración con alguno de los países miembros.

California mantiene una especial relación con España, que ha podido constatarse en hechos concretos como la constitución de un grupo llamado California-92, que con financiación privada, intenta promover una presencia en la Expo'92.

La relación Universidad-Empresa está marcada en California por la confianza en las diferentes compañías y la labor de investigación que realizan los centros universitarios.

California ha sido en los últimos tiempos el paradigma de la innovación y el desarrollo de las nuevas tecnologías.

La Universidad y la corporación: el consejo educativo-industrial

Heitor Gurgulino de Souza

En: Universitas 2000, vol. 14, n.º 2 (1990), pp. 19-24
(CONSEJO)

Universidad-Empresa / industria / cooperación cultural / mercado laboral / Brasil.

Las relaciones Universidad-Industria siempre han sido difíciles debido a que tanto la una como la otra tienen sus propias metas, a veces diferentes, y con frecuencia divergentes. El dilema de estas relaciones en Brasil es similar al que tienen otros países en vías de desarrollo, pero con ciertas peculiaridades.

En este artículo se describen tres modelos diferentes del desarrollo del mercado laboral.

Al inicio de los años 80, la industria brasileña se expandió hasta incluir bienes de capital y procesos de fabricación, y comenzó a competir

con el mercado internacional. Entonces, comenzó a hacerse sentir una tensión internacional en la competencia entre universidades y el sector privado que luchan por los mejores cerebros.

En la ausencia de un mercado laboral en el campo de la alta tecnología, las propias universidades están asumiendo la iniciativa para generar ese mercado.

Se describen tres ejemplos que representan diferentes modelos para la apertura de nuevas oportunidades de empleo para la mano de obra de alta capacitación tecnológica.

Las prácticas en la empresa ante la Ley de Reforma Universitaria
En: Comunidad Escolar, n.º 293 (octubre, 1990), p. 15
(CONSEJO)

Universidad / industria / estudiante / empleo / mercado laboral.

Se ha celebrado recientemente en San Lorenzo de El Escorial el XVII Seminario Universidad-Empresa, que analizó la realidad actual de las prácticas de empresa en la formación universitaria.

Además de analizar el desarrollo de los programas de prácticas existentes, se hizo una reflexión sobre su futuro inmediato ante la entrada en vigor del Acta Unica Europea y la próxima implantación de la Ley de Reforma Universitaria.

La aproximación de la Universidad a la sociedad es uno de los objetivos prioritarios de la Ley de Reforma Universitaria.

Se discutieron también los principales problemas entre los que está el de la financiación y el de la inviabilidad de una generalización de las prácticas de empresa; y se plantearon otros interrogantes (el establecimiento de un marco jurídico, la obligatoriedad de las prácticas, etc.) ante los que aún no hay respuesta definitiva.

Las relaciones de la Universidad y la Empresa entre el pasado y el futuro
En: Boletín de la Fundación Universidad-Empresa, n.º 65 (1990), pp. 2-5
(CONSEJO)

Universidad-Empresa / industria / cooperación cultural.

Con motivo de la celebración del XV aniversario de su creación, la Fundación Universidad-Empresa organizó unas jornadas de estudio dedicadas al tema genérico "Pasado, Presente y Futuro de las Relaciones Universidad-Empresa". Los elementos clave de las futuras relaciones Universidad-Empresa han de encontrarse en unos planes de estudio adecuados.

Las conclusiones principales pueden resumirse en los siguientes puntos: 1.º) Las relaciones Universidad-Empresa deben incrementarse en beneficio de la sociedad; 2.º) Las empresas deben dedicar más recursos a la financiación de las universidades; 3.º) Las universidades deben tener en cuenta las necesidades de las empresas; 4.º) Las universidades no deben perder su papel como centro de formación intelectual; 5.º) Destacar la importancia de los estudios de doctorado como potencial de investigación y de colaboración.

Responsiveness and fulfilment: the value of higher education in the modern world
Ronald Barnett
En: Higher Education Review, vol. 22, n.º 2 (1990), pp. 59-69
(CIDE)

Universidad-sociedad / enseñanza superior / industria / Reino Unido.

La educación superior en el Reino Unido le cuesta al contribuyente alrededor de cuatro billones de libras al año, y el coste por estudiante es más elevado que en otros países. El contribuyente espera que esta inversión en educación superior sea rentable.

Actualmente, en el Reino Unido, la educación superior está siendo examinada para comprobar

su contribución a la sociedad, y un número considerable de iniciativas están intentando incrementar las conexiones entre industria, comercio y educación superior.

Las instituciones de educación superior están siendo incentivadas y alentadas para que se introduzcan en el mercado y busquen nueva clientela para sus servicios.

Universities and the productive sector
Eunice Durham
En: CRE-action, n.º 90 (1990), pp. 23-33
(CONSEJO)

Universidad / industria / Europa / América Latina.

Al finalizar el siglo pasado las universidades han conocido una profunda transformación, la institucionalización de la investigación compitiendo con la diversificación de las prácticas educacionales.

Después de la crisis del petróleo, este dilema se agrandó en las universidades europeas creando serias dificultades al desarrollo de la educación de masas. A la vez que los recursos disminuyeron, las universidades debieron enfrentarse a nuevas presiones innovadoras y se vieron forzadas a estrechar los lazos con el sector productivo.

En América Latina, a la escasez de recursos se unió la presión demográfica con el consiguiente deterioro de la calidad de la enseñanza. Las universidades europeas están intentando promover varias formas de colaboración con la industria, especialmente, con empresas de alta tecnología.

Statistical yearbook = Annuaire statistique = Anuario estadístico, 1989
UNESCO. París, 1989
(CONSEJO)

Datos estadísticos / educación / gasto.

Reúne las estadísticas relativas a las instituciones y actividades educativas científicas y culturales de todos los Estados miembros de la UNESCO.

V. *Enseñanzas y aprendizaje*

El modelo de enseñanza-aprendizaje de la UNED

Ramón Pérez Juste

En: Bordón, Revista de Orientación Pedagógica, vol. 41, n.º 3 (1989), pp. 439-446
(CIDE)

Modelo didáctico / estudiante / aprendizaje / método de estudio / UNED.

Uno de los objetivos de la línea de investigación sobre la UNED está en averiguar la valoración que este modelo merece a los alumnos de las distintas carreras universitarias. La valoración sobre el modelo se ha hecho sobre la doble perspectiva del sistema en sí mismo y la propia experiencia cotidiana de los alumnos.

La investigación se ha hecho a través de una encuesta sobre una muestra de 2.058 alumnos de todas las carreras de la UNED.

Los resultados parecen poner de manifiesto una general aceptación del modelo, excepto a lo referente al sistema de atención. La encarnación del modelo presenta notables deficiencias con peculiaridades según el tipo de estudios.

La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Ramón Pérez Juste

En: Bordón, Revista de Orientación Pedagógica, vol. 41, n.º 3 (1989), pp. 405-417
(CIDE)

Método de estudio / enseñanza a distancia / Universidad a distancia / sistema de enseñanza.

El autor de este artículo justifica el surgimiento y la rápida expansión y afianzamiento del sistema a distancia.

La experiencia de los estudios universitarios a distancia datan en nuestro país de 1973 y cada

año aumenta progresivamente el número de matrícula.

Se describe el modelo de organización de la UNED con una sede central y varios centros asociados distribuidos por el país. Luego se refiere a la información sobre su diseño instructivo, que toma dos formas fundamentales: el programa de la asignatura y la guía del curso. Informa también sobre el proceso de evaluación y sobre la infraestructura insuficiente de la UNED en medios humanos; considerándose como deficiencias más graves las referidas a los medios de comunicación (en concreto el teléfono y el correo).

Los métodos de estudio en los alumnos de la UNED

M. Angeles González Galán
En: Bordón, Revista de Orientación Pedagógica, vol. 41, n.º 3 (1989), pp. 481-489
(CIDE)

Método de estudio / estudiante / enseñanza a distancia / rendimiento.

Este artículo intenta responder a tres cuestiones. Si existen relaciones significativas entre los métodos de estudio y el rendimiento académico; cuál es el poder predictivo de los métodos de estudio sobre el rendimiento, y si los métodos de estudio constituyen una variable discriminatoria de los tres grupos de rendimiento (alto, medio o bajo).

De los resultados obtenidos resulta la importancia de la variable "fijación de conocimientos".

También se ofrecen los resultados por asignaturas, en los que se aprecia una gran variedad; aparece el contexto de estudio asociado al rendimiento alto, así como el tiempo dedicado al estudio.

Estado actual de la enseñanza de la medicina

Alfonso Velasco Martín y José Alonso Vielba.
Valladolid
Secretariado de Publicaciones, Universidad,
1988

Enseñanza / técnica de enseñanza / medicina / Universidad de Valladolid

En este trabajo se intenta dar una visión clara y esquemática de lo que debe ser o en lo que debe basarse una enseñanza médica razonable, en función del momento actual.

En esta monografía se tratan una serie de aspectos básicos sobre la docencia médica, estructurados en cinco capítulos. También incluye unas consideraciones generales sobre el tema de la Farmacología en la actualidad. Acaba con un apéndice bibliográfico donde se citan las fuentes que han asentado las bases del trabajo. La información se refiere al proceso enseñanza-aprendizaje, a objetivos educativos de la enseñanza de la medicina; evaluación y enseñanza integrada.



Ruego me suscriban al
Boletín de INFORMACION UNIVERSITARIA
por el período de **un año**

Precio de la suscripción anual (**4 ejemplares**)
(años completos)

- España - **2.200 pts.**
- Extranjero - **2.700 pts.**

FORMA DE PAGO Adjunto talón

Giro Postal

Contra reembolso

BOLETIN DE SUSCRIPCION
ENVIAR A:

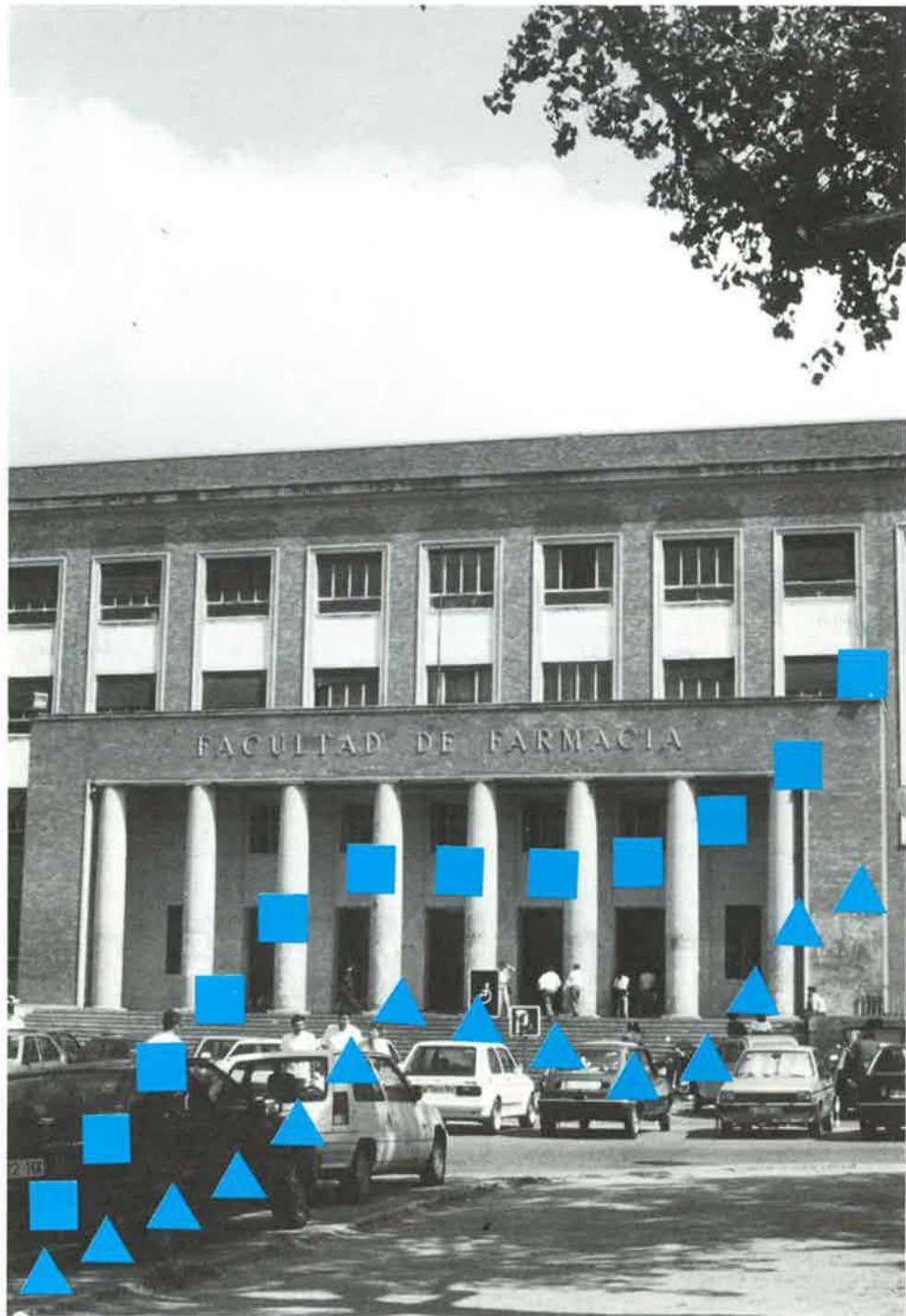


Ministerio de Educación y Ciencia
Centro de Publicaciones

CIUDAD UNIVERSITARIA, s/n. - 28040 MADRID

D.
Domicilio
Población
Provincia
Cód. Postal
Fecha
Telf.
Firma

ESTADÍSTICAS



PERSONAL DOCENTE UNIVERSITARIO*

TABLA 1
Personal docente en activo

	NUMERO	%
Enseñanza básica y media	310.360	87,9
Enseñanza universitaria	42.692	12,1
TOTAL	353.052	100,0

TABLA 2
Personal docente de Universidad en activo

	TOTAL	%
• Catedráticos de Universidad	4.325	10,1
• Catedráticos Interinos de Universidad	39	0,1
• Catedráticos de Escuelas Universitarias	1.015	2,4
• Catedráticos Interinos de E.U.	26	0,1
• Profesores Titulares de Universidad	13.604	31,9
• Profesores Titulares Interinos de Universidad	1.420	3,3
• Profesores Titulares de Escuelas Universitarias	5.818	13,6
• Profesores Titulares Interinos de E.U.	2.102	4,9
• Profesores Asociados Extranjeros	29	0,1
• Profesores Visitantes	78	0,2
• Ayudantes de Facultades y E.T.S.	1.760	4,1
• Ayudantes de Escuelas Universitarias	1.112	2,6
• Profesores Eméritos	246	0,6
• Profesores Asociados de C. de la Salud	1.488	3,5
• Profesores Asociados	9.630	22,5
TOTAL	42.692	100,0

* Datos presentados por el Secretario de Estado para las Administraciones Públicas, en la sesión de la Comisión Académica del Consejo de Universidades de 3 de diciembre de 1990.

ESTADÍSTICA UNIVERSITARIA

TABLA 3
Personal docente de Universidad por relación de servicios

	TOTAL SERVICIO ACTIVO Y COMISIÓN DE SERVICIOS	%
• Profesores Titulares (*)	24.762	58,0
• Profesores Interinos	3.587	8,4
• Profesores Asociados	11.118	26,0
• Profesores Ayudantes	2.872	6,7
• Profesores Eméritos	246	0,6
• Profesores Asociados Extranjeros	29	0,1
• Profesores Visitantes	78	0,2
TOTAL	42.692	100,0

(*) Comprende Catedráticos de Universidad, Catedráticos de Escuelas Universitarias, Profesores Titulares de Universidad y Profesores Titulares de Escuelas Universitarias.

TABLA 4
Distribución por sexo del personal docente de Universidades

	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	MUJERES %
• Catedráticos de Universidad	4.007	318	4.325	7,3
• Catedráticos Interinos de Universidad	24	15	39	38,4
• Catedráticos de Escuelas Universitarias	762	253	1.015	24,9
• Catedráticos Interinos de E.U.	19	7	26	26,9
• Profesores Titulares de Universidad	9.775	3.829	13.604	28,1
• Profesores Titulares Interinos de Universidad	859	561	1.420	39,5
• Profesores Titulares de Escuelas Universitarias	3.511	2.307	5.818	39,6
• Profesores Titulares Interinos de E.U.	1.363	739	2.102	35,1
• Profesores Asociados Extranjeros	15	14	29	48,2
• Profesores Visitantes	51	27	78	34,6
• Ayudantes de Facultades y E.T.S.	920	840	1.760	47,7
• Ayudantes de Escuelas Universitarias	600	512	1.112	46,0
• Profesores Eméritos	234	12	246	4,8
• Profesores Asociados de C. de la Salud	1.208	280	1.488	18,8
• Profesores Asociados	7.024	2.606	9.630	27,0
TOTAL	30.372	12.320	42.692	28,8

ESTADISTICA UNIVERSITARIA

TABLA 5
Distribución del personal docente de Universidades
por sexo e intervalos de edad

	18-29	30-41	42-53	54 Y +	TOTAL
Mujeres	2.070	6.843	2.773	634	12.320
Hombres	3.258	13.925	9.614	3.575	30.372
TOTAL	5.328	20.768	12.387	4.209	42.692

TABLA 6
Distribución del personal docente de Universidad
por sexo y edad de 60 a 64 años

	60	61	62	63	64
Mujeres	50	39	42	42	49
Hombres	301	241	250	199	190
TOTAL	351	280	292	241	239

TABLA 7
Catedráticos de Universidad
Distribución por situaciones administrativas

SITUACIONES	NUMERO	%
Servicio activo	4.290	92,7
Comisión de servicios	35	0,8
Excedentes forzados	1	0,0
Excedentes voluntarios	114	2,5
Servicios especiales	133	2,9
Supernumerarios	53	1,1
Suspensos provisionales	1	0,0
Servicio C.C.A.A.	1	0,0
TOTAL	4.628	100,0

ESTADISTICA UNIVERSITARIA

TABLA 8
Profesores Titulares de Universidad
Distribución por situaciones administrativas

SITUACIONES	NUMERO	%
Servicio activo	13.551	79,0
Excedentes voluntarios	3.366	19,6
Servicios especiales	156	0,9
Comisión de servicios	53	0,3
Supernumerarios	29	0,2
Suspensos firmes	1	0,0
Servicio C.C.A.A.	3	0,0
TOTAL	17.159	100,0

TABLA 9
Catedráticos de Escuelas Universitarias
Distribución por situaciones administrativas

SITUACIONES	NUMERO	%
Servicio activo	1.008	74,7
Comisión de servicios	7	0,5
Excedentes voluntarios	320	23,7
Servicios especiales	14	1,0
Suspensos provisionales	1	0,1
TOTAL	1.350	100,0

TABLA 10
Profesores Titulares de Escuelas Universitarias
Distribución por situaciones administrativas

SITUACIONES	NUMERO	%
Servicio activo	5.800	91,3
Comisión de servicios	18	0,3
Excedentes voluntarios	501	7,9
Servicios especiales	33	0,5
Servicio C.C.A.A.	1	0,0
TOTAL	6.353	100,0

ESTADISTICA UNIVERSITARIA

TABLA 11
Universidades con más efectivos

UNIVERSIDAD	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
• Complutense de Madrid	1.666	3.263	4.929
• Politécnica de Madrid	450	2.273	2.723
• Autónoma del País Vasco	816	1.760	2.576
• Sevilla	556	1.718	2.274
• Granada	658	1.600	2.258

TABLA 12
Universidades con menos efectivos

UNIVERSIDAD	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
• Carlos III de Madrid	10	23	33
• Pública de Navarra	15	56	71
• La Coruña	80	222	302
• Baleares	86	247	333
• Las Palmas de Gran Canaria	63	306	369

TABLA 13
Areas de conocimiento con mayor número de docentes
y porcentajes respecto al total de docentes

	NUMERO	%
Medicina	1.402	3,3
Economía Aplicada	1.291	3,0
Matemática Aplicada	1.156	2,7
Cirugía	1.142	2,7
Física Aplicada	1.057	2,5
NUMERO TOTAL DE AREAS DE CONOCIMIENTO		171

TABLA 14
Areas de conocimiento con menor número de docentes
y porcentajes respecto al total de docentes

	NUMERO	%
Inmunología	13	0,03
Lingüística Indoeuropea	17	0,04
Estudios Hebreos y Arameos	32	0,07
H. de Pensamiento y de los Movimientos Sociológicos y Políticos	32	0,07
Electromagnetismo	34	0,08
NUMERO TOTAL DE AREAS DE CONOCIMIENTO		171

TABLA 15
Áreas de conocimiento con mayor número de mujeres
y porcentajes respecto al total de cada área

	NUMERO	%
Filología Inglesa	442	54,8
Filología Española	384	44,1
Enfermería	379	57,0
Economía Aplicada	377	29,2
Matemática Aplicada	315	27,2
NUMERO TOTAL DE ÁREAS DE CONOCIMIENTO		171

TABLA 16
Distribución de personal docente en grupos de conocimiento

	MUJERES	HOMBRES	TOTAL	%
• Ciencias	2.322	5.115	7.437	17,7
• Ciencias Económicas	866	2.238	3.104	7,4
• Humanidades	5.590	9.392	14.982	35,6
• Ingeniería y Arquitectura	1.246	7.356	8.602	20,5
• Ciencias de la Salud	2.142	5.772	7.914	18,8

NOTAS:

- (1) La agrupación de las áreas de conocimiento que se presenta en este cuadro no se ha efectuado con criterios estrictamente científicos por lo que debe entenderse como valores meramente indicativos.
- (2) El Grupo de Ciencias de la Salud comprende las áreas de conocimiento relacionadas con la medicina, veterinaria, enfermería y farmacia.



**LEY
DE
REFORMA
UNIVERSITARIA**

CONSEJO DE UNIVERSIDADES
SECRETARIA GENERAL
1989

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA *

1. DISPOSICIONES GENERALES

Titulos académicos.— Real Decreto 1413/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Física y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1414/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Fisioterapia y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1415/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Geología y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1416/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Matemáticas y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1417/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Medicina y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1418/1990, de 26 de octubre, por el que se modifica el Real Decreto 970/1986, de 11 de abril, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Odontología y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1419/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Óptica y Optometría y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1420/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Terapia Ocupacional y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1421/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Administración y Dirección de Empresas y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1422/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Ciencias Empresariales y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1423/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Ciencias Políticas y de la Administración y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1424/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Derecho y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1425/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Economía y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1426/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Gestión y Administración Pública y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1427/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Investigación y Técnicas de Mercado y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1428/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Psicología y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

* Comprende la normativa publicada en el B.O.E. desde el 13-11-90 hasta el 12-2-91.

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Real Decreto 1429/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Relaciones Laborales y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1430/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Sociología y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1431/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Trabajo Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1432/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Bellas Artes y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1433/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Alemana y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1434/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Arabe y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1435/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Catalana y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1436/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Clásica y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1437/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Eslava y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1438/1990, de 26 de octubre, por el

que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Francesa y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1439/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Gallega y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1440/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Hebrea y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1441/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Hispánica y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1442/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Inglesa y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1443/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Italiana y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1444/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Portuguesa y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1445/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Románica y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1446/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filología Vasca y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1447/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Li-

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

cenciado en Geografía y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1448/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Historia y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1449/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Historia del Arte y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1450/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1451/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero Agrónomo y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1452/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Industrias Agrarias y Alimentarias y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1453/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Explotaciones Agropecuarias y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1454/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Hortofruticultura y Jardinería y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1455/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Mecanización y Construcciones Rurales y las directrices generales propias de los planes

de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1456/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero de Montes y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1457/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Industrias Forestales y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1458/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Explotaciones Forestales y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1459/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero en Informática y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1460/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Informática de Gestión y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1461/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Informática de Sistemas y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1462/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Ingeniero técnico en Diseño Industrial y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1463/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Real Decreto 1464/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Farmacia y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1465/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Estadística y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1466/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Enfermería y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Real Decreto 1667/1990, de 20 de diciembre, por el que se rectifica el anexo del Real Decreto 1466/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Enfermería y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 28-12-90).

Corrección de erratas del Real Decreto 1667/1990, de 20 de diciembre, por el que se rectifica el anexo del Real Decreto 1466/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado de Enfermería y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 16-1-91).

Real Decreto 1467/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Filosofía y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (B.O.E. 20-11-90).

Profesorado universitario. Retribuciones.—Orden de 21 de noviembre de 1990 por la que se fija el plazo al profesorado universitario para la presentación de solicitudes de evaluación de la actividad investigadora en desarrollo del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto. (B.O.E. 28-11-90).

Personal investigador. Retribuciones.—Resolución de 21 de noviembre de 1990, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se fija el plazo durante el cual miembros de las Escalas de Profesores de Investigación, Investigadores Científicos y Colaboradores Científicos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas podrán pre-

sentar solicitudes de evaluación de la actividad investigadora, a efectos del reconocimiento del componente excepcional del complemento de productividad. (B.O.E. 28-11-90).

Centro de Estudios Superiores Sociales y Jurídicos “Ramón Carande”.—Real Decreto 1503/1990, de 8 de noviembre, por el que se crea el Centro de Estudios Superiores Sociales y Jurídicos “Ramón Carande”, con sede, en Vicálvaro (Madrid). (B.O.E. 28-11-90).

2. CONVOCATORIA DE PLAZAS DE PROFESORADO UNIVERSITARIO

Resolución de 31 de octubre de 1990, de la **Universidad de Alcalá de Henares**, por la que se convoca a concurso libre una plaza de Profesor titular de Escuela Universitaria, del área de conocimiento de “Tecnología Electrónica”. (B.O.E. 13-11-90).

Resolución de 21 de noviembre de 1990, de la Universidad de Alcalá de Henares, por la que se convocan a concurso plazas de profesorado de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 13-12-90).

Resolución de 19 de diciembre de 1990, de la Universidad de Alcalá de Henares, por la que se convoca concurso libre de plazas de Profesorado de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 15-1-90).

Resolución de 24 de enero de 1991, de la Universidad de Alcalá de Henares, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesorado de los Cuerpos Docentes Universitarios.

Resolución de 30 de enero de 1991, de la Universidad de Alcalá de Henares, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesorado de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 9-2-91).

Resolución de 15 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Alicante**, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 4-12-90).

Resolución de 7 de diciembre de 1990, de la Universidad de Alicante, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 12-1-91).

Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la **Universidad Autónoma de Barcelona**, por la que se

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

convocan concursos para la provisión de plazas docentes. (B.O.E. 14-12-90).

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la **Universidad Autónoma de Madrid**, por la que se corrigen errores en la de 9 de octubre de 1990, por la que se hacen públicas diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios.

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 23-11-90).

Resolución de 14 de diciembre de 1990, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 18-1-91).

Resolución de 16 de enero de 1991, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 6-2-91).

Resolución de 10 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Cádiz**, por la que se convocan a concurso plazas de Profesorado Universitario. (B.O.E. 24-12-90).

Resolución de 11 de enero de 1991, de la Universidad de Cádiz, por la que se rectifica parte de la Resolución de 10 de diciembre de 1990 por la que se convocan a concurso plazas de Profesorado universitario. (B.O.E. 30-1-91).

Resolución de 6 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Cantabria**, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 23-11-90).

Resolución de 14 de enero de 1991, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se hace pública la propuesta del Rectorado de la Universidad de Cantabria y de la Dirección General de Recursos Humanos, Suministros e Instalaciones del Ministerio de Sanidad y Consumo convocando vacantes de plazas vinculadas incluidas en el concurso suscrito entre la Universidad de Cantabria y el Instituto Nacional de la Salud. (B.O.E. 24-1-91).

Resolución de 3 de enero de 1991, de la Universidad de Cantabria, por la que se convocan a concurso

plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 26-1-91).

Resolución de 14 de enero de 1991, de la Universidad de Cantabria, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 12-2-91).

Resolución de 18 de octubre de 1990, de la Secretaría del Estado de Universidades e Investigación, por la que se convoca concurso de méritos para la provisión de una cátedra de la **Universidad "Carlos III" de Madrid**, área de "Filosofía del Derecho, Moral y Política", entre Catedráticos de Universidad. (B.O.E. 14-11-90).

Resolución de 4 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Castilla-La Mancha**, por la que se convocan a concurso o concurso de méritos plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 2-1-91).

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la **Universidad Complutense de Madrid**, por la que se convocan a concurso plazas vacantes de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 19-11-90).

Resolución de 21 de noviembre de 1990, de la Universidad Complutense de Madrid, por la que se corrige la de 10 de octubre de 1990, que convocaba a concurso plazas vacantes de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 14-12-90).

Resolución de 7 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Córdoba**, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 15-11-90).

Resolución de 13 de diciembre de 1990, de la Universidad de Córdoba, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 26-1-91).

Resolución de 13 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Extremadura**, por la que se convoca a concurso varias plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 19-12-90).

Resolución de 18 de enero de 1991, de la Universidad de Extremadura, por la que se convocan a concurso varias plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 6-2-91).

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Granada**, por la que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes que se citan. (B.O.E. 17-1-91).

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la **Universidad de las Islas Baleares**, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesor titular de Universidad, del área de conocimiento de “Economía Financiera y Contabilidad”. (B.O.E. 26-11-90).

Resolución de 5 de noviembre de 1990, de la Universidad de las Islas Baleares, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesor titular de Universidad del área de conocimiento de “Historia e Instituciones Económicas”.

Resolución de 7 de noviembre de 1990, de la Universidad de las Islas Baleares, por la que se convocan a concurso dos plazas de Profesor titular de Universidad del área de conocimiento de “Historia del Arte”. (B.O.E. 5-12-90).

Resolución de 10 de enero de 1991, de la Universidad de las Islas Baleares, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesor titular de Escuela Universitaria del área de conocimiento de “Didáctica y Organización Escolar”. (B.O.E. 6-2-91).

Resolución de 10 de enero de 1991, de la Universidad de las Islas Baleares, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesor titular de Escuela Universitaria del área de conocimiento de “Psicología Evolutiva y de la Educación”. (B.O.E. 9-2-91).

Resolución de 21 de septiembre de 1990, de la **Universidad de La Coruña**, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 28-11-90).

Resolución de 10 de diciembre de 1990, de la Universidad de La Coruña, por la que se corrigen errores advertidos en la Resolución de 21 de septiembre de 1990, por la que se convocababa concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 15-1-91).

Resolución de 26 de diciembre de 1990, de la Universidad de La Coruña, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 18 de diciembre de 1990, de la **Universidad de La Laguna**, por la que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 5-2-91).

Resolución de 14 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Las Palmas de Gran Canaria**, por la

que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes que se citan. (B.O.E. 8-12-90).

Resolución de 14 de diciembre de 1990, de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, por la que se corrigen errores al anexo I de la Resolución de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, de fecha 14 de noviembre de 1990 (“Boletín Oficial del Estado” de 8 de diciembre), por la que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 21-1-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, por la que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes que se citan. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 30 de octubre de 1990, de la **Universidad de León**, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 24-11-90).

Resolución de 4 de diciembre de 1990, de la Universidad de León, por la que se corrigen errores a la de 30 de octubre de 1990, por la que se convoca a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 12-1-91).

Resolución de 19 de noviembre de 1990, de la Universidad de León, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 12-12-90).

Resolución de 10 de enero de 1991, de la Universidad de León, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 2-2-91).

Resolución de 19 de octubre de 1990, de la **Universidad de Málaga**, por la que se convocan concursos para la provisión de diversas plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 20-11-90).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Murcia**, por la que se convoca a concurso una plaza de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 28-12-90).

Resolución de 26 de noviembre de 1990, de la Universidad de Murcia, por la que se convoca a concurso plazas de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 11-1-91).

Resolución de 21 de enero de 1991, de la Universidad de Murcia, por la que se modifica la de 26 de noviem-

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

bre de 1990, que convoca a concurso plazas de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 9-2-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Oviedo**, por la que se convoca concurso para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 23-1-91).

Resolución de 27 de diciembre de 1990, de la Universidad de Oviedo, por la que se convoca concurso para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes Universitarios, con cargo al programa propio. (B.O.E. 6-2-91).

Resolución de 13 de diciembre de 1990, de la **Universidad del País Vasco**, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 7-1-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad del País Vasco, por la que se anula y deja sin efecto un concurso docente. (B.O.E. 14-1-91).

Resolución de 24 de enero de 1991, de la Universidad del País Vasco, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 4-2-91).

Resolución de 5 de noviembre de 1990, de la **Universidad Politécnica de Cataluña**, por la que se convoca concurso público para la provisión de varias plazas docentes. (B.O.E. 30-11-90).

Resolución de 15 de noviembre de 1990, de la **Universidad Politécnica de Madrid**, por la que se convocan a concurso plazas de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 28-11-90).

Resolución de 16 de octubre de 1990, de la **Universidad Politécnica de Valencia**, por la que se convocan a concurso plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 17-11-90).

Resolución de 6 de noviembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Valencia, por la que se convocan a concurso plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 20-11-90).

Resolución de 7 de enero de 1991, de la Universidad Politécnica de Valencia, por la que se convocan a concurso plazas de Profesorado universitario. (B.O.E. 26-1-91).

Corrección de erratas de la Resolución de 7 de enero de 1991, de la Universidad Politécnica de Valencia,

por la que se convocan a concurso plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 5-2-91).

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la **Universidad "Pompeu Fabra"**, por la que se convocan a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 8-1-91).

Resolución de 21 de diciembre de 1990, de la **Universidad Pública de Navarra**, por la que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 8-1-91).

Resolución de 16 de enero de 1991, de la Universidad Pública de Navarra, por la que se corrigen errores en la de 21 de diciembre de 1990, por la que se convocan concursos para la provisión de plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 30-1-91).

Resolución de 7 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Salamanca**, por la que se convoca a concurso una plaza de Profesor titular de Universidad. (B.O.E. 30-11-90).

Resolución de 19 de noviembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se convocan a concurso plazas de Profesor titular de Universidad. (B.O.E. 5-12-90).

Resolución de 6 de noviembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se convocan a concurso plazas de Catedráticos de Universidad, Profesores titulares de Universidad y Profesores titulares de Escuela Universitaria. (B.O.E. 10-12-90).

Resolución de 18 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se corrigen errores en la de 6 de noviembre de 1990, que convocabía a concurso plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 22-12-90).

Resolución de 27 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se convocan a concurso de méritos plazas de Catedrático de Universidad y Catedráticos de Escuela Universitaria. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 30 de enero de 1991, de la Universidad de Salamanca, por la que se corrigen errores de la de 27 de diciembre de 1990, que convocabía a concurso de méritos plazas de Catedrático de Universidad y Catedráticos de Escuela Universitaria. (B.O.E. 7-2-91).

Resolución de 26 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se convocan a con-

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

curso plazas de Catedráticos de Universidad, Profesores titulares de Universidad y Profesores titulares de Escuela Universitaria. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 18 de enero de 1991, de la Universidad de Salamanca, por la que se convocan a concurso plazas de Catedráticos de Universidad, Profesores titulares de Universidad y Profesores titulares de Escuela Universitaria. (B.O.E. 12-2-91).

Resolución de 17 de octubre de 1990, de la **Universidad de Santiago de Compostela**, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 17-11-90).

Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, de corrección de errores de la de 17 de octubre de 1990, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 14-12-90).

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 28-12-90).

Resolución de 14 de diciembre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 12-1-91).

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Sevilla**, por la que se convocan a concurso plazas de los Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 20-12-90).

Resolución de 11 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Valencia**, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de profesorado universitario que se citan en el anexo I. (B.O.E. 7-1-91).

Resolución de 3 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Valladolid**, por la que se convocan a concurso de acceso o de méritos, plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 10-1-91).

Resolución de 27 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Vigo**, por la que se convoca concurso público para la provisión de diversas plazas de Cuerpos Docentes Universitarios. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la **Universidad de Zaragoza**, por la que se convocan a concurso plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 15-11-90).

Resolución de 2 de noviembre de 1990, de la Universidad de Zaragoza, por la que se levanta la suspensión de la convocatoria de una plaza de Profesor titular de la Universidad convocada por Resolución de 15 de julio de 1988. (B.O.E. 28-11-90).

Resolución de 3 de diciembre de 1990, de la Universidad de Zaragoza, por la que se corrigen errores en la de 1 de agosto de 1990, que convoca a concurso plazas de Profesorado Universitario. (B.O.E. 20-12-90).

Resolución de 2 de enero de 1991, de la Universidad de Zaragoza, por la que se convocan a concurso plazas de Profesorado universitario. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 6 de noviembre de 1990, de la **Universidad Nacional de Educación a Distancia**, por la que se corrigen errores de la anterior Resolución de 29 de septiembre de 1990, en la que se convocan plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 21-11-90).

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por la que se convocan a concurso plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 27-11-90).

Resolución de 19 de diciembre de 1990, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por la que se convocan a concurso plazas de profesorado universitario. (B.O.E. 15-1-91).

Resolución de 10 de enero de 1991, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por la que se convocan a concurso plazas de Profesorado universitario. (B.O.E. 30-1-91).

3. OTRAS DISPOSICIONES

Areas de conocimiento

Acuerdo de 3 de diciembre de 1990, del Consejo de Universidades, por el que se determina como área de conocimiento específica de Escuelas Universitarias la de "Optica". (B.O.E. 8-2-91).

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Ayudas al estudio, becas, conciertos, premios, etc.

Ayudas.— Orden de 31 de enero de 1991 sobre ayudas económicas complementarias relacionadas con actividades de cooperación científica internacional de las Universidades y del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. (B.O.E. 2-2-91).

Resolución de 21 de enero de 1991, de la Agencia Española de Cooperación Internacional y del Centro Español de Estudios de América Latina y el Caribe, por la que se hace pública la II Convocatoria de ayudas a la investigación postdoctoral de la AECL. (B.O.E. 5-2-91).

Becas.— Resolución de 2 de noviembre de 1990, de la Subsecretaría, por la que se convoca concurso público para otorgar becas de formación de titulados universitarios en técnicas relacionadas con la prevención de riesgos profesionales. (B.O.E. 16-11-90).

Resolución de 7 de noviembre de 1990, del Consejo Superior de Deportes, por la que se convocan diez becas para la formación de postgraduados en el Instituto de Ciencias de la Educación Física y el Deporte.

Resolución de 7 de noviembre de 1990, del Consejo Superior de Deportes, por la que se anuncia convocatoria de becas de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación Física y el Deporte, para la realización de trabajos de investigación de temática deportiva, durante 1991. (B.O.E. 26-11-90).

Resolución de 28 de diciembre de 1990, de la Subsecretaría del Ministerio del Portavoz del Gobierno, por la que se adjudican becas de formación de postgraduados en tratamiento documental para el año 1991. (B.O.E. 22-1-91).

Resolución de 2 de enero de 1991, del Instituto de la Mujer, por la que se convoca concurso público para la concesión de becas de formación para titulados/as en el Instituto de la Mujer. (B.O.E. 23-1-91).

Resolución de 11 de enero de 1991, del Consejo de Investigaciones Científicas, por la que se conceden las becas de introducción a la investigación convocadas por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas. (B.O.E. 23-1-91).

Resolución de 14 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la

que se prorrogan becas del Programa Nacional de Formación de Personal Investigador de la convocatoria 1989. (B.O.E. 24-1-91).

Resolución de 15 de enero de 1991, de la Secretaría General Técnica, por la que se convocan diez becas ofrecidas por la Embajada de Francia al Ministerio de Educación y Ciencia para Profesores españoles de Francés. (B.O.E. 1-2-91).

Resolución de 1 de febrero de 1991, del Centro de Investigaciones Sociológicas, por la que se hace pública la adjudicación de becas a jóvenes investigadores de Ciencias Sociales para 1991. (B.O.E. 8-2-91).

Investigación científica y desarrollo tecnológico. Becas.— Orden de 19 de noviembre de 1990 por la que se modifica la de 26 de octubre de 1990, del Presidente de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología ("Boletín Oficial del Estado" de 30 de octubre), de convocatoria de acciones de formación en el marco del programa nacional de formación de personal investigador del plan nacional de investigación científica y desarrollo tecnológico.

Resolución de 19 de noviembre de 1990, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se modifica la de 26 de octubre de 1990 ("Boletín Oficial del Estado" del 30), de la Secretaría del Estado de Universidades e Investigación, por la que se convoca el programa sectorial de becas de formación de profesorado y personal investigador en España y en el extranjero. (B.O.E. 30-11-90).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se completa la de 26 de octubre, por la que se convocaba el Programa Sectorial de Becas de Formación de Profesorado y Personal Investigador en España y en el extranjero.

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología, por la que, dentro del marco del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, se hace pública la convocatoria de Concesión de ayudas de los Programas Nacionales Científico-Tecnológicos y de Ciencias Sociales y Humanas.

Resolución de 28 de diciembre de 1990, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se convoca la presentación de solicitudes de subvención al Programa Sectorial de Promoción General del Conocimiento. (B.O.E. 29-12-90).

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología, por la que, dentro del marco del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, se hace pública convocatoria de proyectos concertados de los programas nacionales científico-tecnológicos.

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología, por la que, en el marco del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, se hace pública la convocatoria de concesión de ayudas dentro del Programa de Estímulo a la Transferencia de Resultados de Investigación desde las Universidades y Organismos Públicos de Investigación a los sectores productivos.

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología (CICYT), por la que, dentro del marco del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, se hace pública la convocatoria, en los términos establecidos conjuntamente entre la CICYT y la Generalidad Valenciana, para la concesión de ayudas del Programa de "Nuevas Tecnologías para la Modernización de la Industria Tradicional" de la Comunidad Valenciana, de acuerdo con el Convenio firmado entre las dos Instituciones.

Resolución de 20 de diciembre de 1990, de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología (CICYT), por la que, dentro del marco del Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, se hace pública la convocatoria, en los términos establecidos conjuntamente entre la CICYT y la Generalidad de Cataluña, para la concesión de ayudas del Programa de "Química Fina" de la Comunidad Autónoma de Cataluña, de acuerdo con el Convenio firmado entre las dos Instituciones. (B.O.E. 3-1-91).

Resolución de 21 de diciembre de 1990, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se adjudican y renuevan becas en el extranjero, correspondientes al Programa Sectorial de Formación del Profesorado y Personal Investigador. (B.O.E. 4-1-91).

Resolución de 2 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se adjudican nuevas becas para el año 1991, del Programa Nacional de Formación de Personal Investigador y del Programa Sectorial de Formación de

Profesorado Universitario e Investigadores. (B.O.E. 7-1-91).

Resolución de 8 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se adjudican nuevas becas para el año 1991 del Programa Nacional de Formación de Personal Investigador y del programa Sectorial de Formación del Profesorado Universitario e Investigadores. (B.O.E. 11-1-91).

Resolución de 26 de diciembre de 1990, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se prorrogan las becas del Programa Sectorial de Formación de Profesorado y Personal Investigador y del Programa Nacional de Formación de Personal Investigador de las convocatorias 1987, 1988 y 1989. (B.O.E. 14-1-91).

Resolución de 11 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se convocan ayudas para estancias breves en el extranjero de becarios del Programa de Formación de Personal Investigador. (B.O.E. 22-1-91).

Resolución de 14 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se adjudican nuevas becas para el año 1991 del Programa Nacional de Formación de Personal Investigador y del Programa Sectorial de Formación de Profesorado Universitario e Investigadores. (B.O.E. 25-1-91).

Resolución de 10 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se establecen ayudas complementarias para los becarios de posgrado en España adscritos a los Programas Nacionales de "Nuevos Materiales", "Microelectrónica", "Tecnologías de la Información y Comunicaciones" y "Automatización Avanzada y Robótica". (B.O.E. 2-2-91).

Resolución de 23 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se adjudican nuevas becas para el año 1991 del Programa Nacional de Formación de Personal Investigador y del Programa Sectorial de Formación de Profesorado Universitario e Investigadores.

Resolución de 25 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se adjudican becas en el extranjero correspondientes al Programa Sectorial de Formación de Pro-

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

profesorado y Personal Investigador y al Programa Nacional de Formación de Personal Investigador.

Resolución de 30 de enero de 1991, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se prorroga la beca del Programa Sectorial del Formación de Profesorado y Personal Investigador de la convocatoria 1988. (B.O.E. 8-2-91).

Investigación Científica y Técnica. Becas.—Resolución de 5 de diciembre de 1990, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se prorrogan becas del programa “Estancias temporales de Científicos y Tecnólogos extranjeros en España”. (B.O.E. 15-12-90).

Universidad de Oviedo. Cursos.—Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la Universidad de Oviedo, por la que se convoca el I Curso sobre Régimen de las Universidades Públicas, a celebrar en Oviedo. (B.O.E. 30-11-90).

Universidad de Oxford. Convocatoria.—Resolución de 14 de diciembre de 1990, de la Secretaría del Estado de Universidades e Investigación, por la que se convocan dos plazas de Profesor visitante y una de becario para el Colegio “St. Antony”, de la Universidad de Oxford (Reino Unido). (B.O.E. 2-2-91).

Universidad e Instituciones Sanitarias. Concierdos.—Orden de 24 de enero de 1991 por la que se aprueba el Concierto entre la Universidad de Extremadura y las Instituciones Sanitarias. (B.O.E. 29-1-91).

Premios “Trabajo y Seguridad Social”.—Orden de 13 de diciembre de 1990 por la que se convocan los premios “Trabajo y Seguridad Social” 1990 para tesis doctorales. (B.O.E. 3-1-91).

Premios Nacionales.—Orden de 17 de diciembre de 1990 por la que se convocan los Premios Nacionales de Licenciatura de Educación Universitaria, destinados a quienes hayan concluido la misma en el curso 1989/90. (B.O.E. 31-1-91).

Resolución de 30 de enero de 1991, del Centro de Investigaciones Sociológicas, por la que se convoca el Premio Nacional de Sociología y Ciencia Política para 1991. (B.O.E. 8-2-91).

Premios tesis doctorales.—Resolución de 30 de enero de 1991, del Centro de Investigaciones Sociológicas, por la que se convocan premios a tesis doc-

tales de carácter social y político para 1991. (B.O.E. 8-2-91).

Universidades. Autorización de enseñanzas

Orden de 28 de septiembre de 1990, sobre autorización para la iniciación de enseñanzas en distintos Centros universitarios. (B.O.E. 26-11-90).

Corrección de erratas de la Orden de 28 de septiembre de 1990, sobre autorización para la iniciación de enseñanzas en distintos Centros universitarios. (B.O.E. 21-12-90).

Resolución de 27 de julio de 1989, de la **Universidad Autónoma de Madrid**, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades, relativo a la impartición de títulos de Doctor en Ciencias Políticas, Sociología y Antropología Social por la Universidad Autónoma de Madrid. (B.O.E. 10-1-91).

Orden de 28 de septiembre de 1990 por la que se autoriza la iniciación de diversas enseñanzas en la **Universidad “Carlos III” de Madrid**. (B.O.E. 14-11-90).

Orden de 17 de octubre de 1990, sobre autorización para la iniciación de enseñanzas en **Centros Universitarios de Zaragoza**. (B.O.E. 22-11-90).

Universidades. Estatutos

Decreto 319/1990, de 25 de septiembre, por el que se aprueba la modificación de los Estatutos de la **Universidad de Cádiz**. (B.O.E. 4-12-90).

Universidades. Planes de Estudios

Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Alicante**, por la que se publica la homologación del plan de estudios del primer ciclo de la licenciatura de Ciencias Políticas y Sociología (especialidad Sociología). (B.O.E. 9-1-91).

Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la Universidad de Alicante, por la que se publica la homologación del plan de estudios de Diplomado en Estadística. (B.O.E. 9-1-91).

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la Universidad de Alicante, por la que se publica la homologación del plan de estudios del primero y segundo ciclos de la Licenciatura en Biología. (B.O.E. 10-1-91).

Resolución de 16 de noviembre de 1990, de la **Universidad Autónoma de Madrid**, por la que se corrigen errores en la de 19 de junio de 1990, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación de las modificaciones del plan de estudios de la Facultad de Ciencias de la Universidad Autónoma de Madrid. (B.O.E. 2-1-91).

Resolución de 25 de septiembre de 1990, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades, relativo a la modificación de los planes de estudios de Filología Clásica. (B.O.E. 5-1-91).

Resolución de 15 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Cádiz**, por la que se ordena la publicación del Plan de estudios de la Sección de Historia Moderna de la Facultad de Filosofía y Letras.

Resolución de 15 de diciembre de 1990, de la Universidad de Cádiz, por la que se ordena la publicación de Plan de estudios de la Especialidad de Fermentaciones Industriales y Enología de la Facultad de Ciencias Químicas.

Resolución de 15 de diciembre de 1990, de la Universidad de Cádiz, por la que se ordena la publicación del Plan de estudios conducente al título de Graduado Social Diplomado de las Escuelas Universitarias de Graduados Sociales de Cádiz y Jerez de la Frontera.

Resolución de 15 de diciembre de 1990, de la Universidad de Cádiz, por la que se ordena la publicación del plan de estudios conducente al título de Diplomado en Fisioterapia de la Escuela Universitaria de Ciencias de la Salud de Cádiz.

Resolución de 15 de diciembre de 1990, de la Universidad de Cádiz, por la que se ordena la publicación del plan de estudios de la especialidad de Educación Física de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Educación General Básica. (B.O.E. 5-2-91).

Resolución de 22 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Castilla-La Mancha**, por la que se

publica la modificación del plan de estudios de la Escuela Universitaria de Graduado Social de Albacete, publicado en el "Boletín Oficial del Estado" de 26 de octubre de 1989, Resolución del día 3 de octubre de 1989. (B.O.E. 17-12-90).

Resolución de 31 de octubre de 1990, de la **Universidad de Granada**, por la que se corrigen errores en la de 1 de septiembre de 1990, que hace público el plan de estudios de segundo ciclo de la Facultad de Bellas Artes de dicha Universidad en la especialidad de "Artes Plásticas" (rama de Grabado y Estampación). (B.O.E. 19-11-90).

Resolución de 31 de octubre 1990, de la **Universidad de Granada**, por la que se corrigen errores en la de 1 de septiembre de 1990, que hace público el plan de estudios del segundo ciclo de la Facultad de Bellas Artes de dicha Universidad en la especialidad de "Artes Plásticas" (rama de Grabado y Estampación). (B.O.E. 19-11-90).

Resolución de 7 de noviembre de 1990, de la Universidad de Granada, por la que se hace público el plan de estudios del segundo ciclo de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos de dicha Universidad.

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la Universidad de Granada, por la que se hace público el plan de estudios de Diplomado en Estadística a impartir en la Facultad de Ciencias de dicha Universidad. (B.O.E. 9-1-91).

Resolución de 12 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Las Palmas de Gran Canaria**, por la que se publica el Plan de estudios de la Facultad de Veterinaria, dependiente de esta Universidad. (B.O.E. 29-1-91).

Resolución de 9 de noviembre de 1990, de la **Universidad de León**, por la que se corrige el error de la de 12 de septiembre de 1989, por la que se publican las modificaciones introducidas en el plan de estudios que se imparten en la Facultad de Veterinaria (primer ciclo y segundo ciclo: Especialidad de "Medicina y Sanidad Animal"). (B.O.E. 18-12-90).

Resolución de 27 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Málaga**, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios de la especialidad de "Educación Física", de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Educación General

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Básica "María Inmaculada", de Antequera. (B.O.E. 26-1-91).

Resolución de 16 de noviembre de 1990, de la Universidad de Málaga, por la que se corrigen errores en la de 30 de mayo de 1990, por la que se hace público el Acuerdo del Consejo de Universidades relativo a las modificaciones introducidas en el Plan de Estudios de la Sección de "Filosofía" de la Facultad de Filosofía y Letras de esta Universidad. (B.O.E. 6-2-91).

Resolución de 19 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Oviedo**, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo al plan de estudios de la especialidad de Educación Física de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Educación General Básica "Padre Enrique Ossó", adscrita a la Universidad de Oviedo. (B.O.E. 15-1-91).

Resolución de 3 de diciembre de 1990, de la **Universidad Politécnica de Cataluña**, por la que se ordena la publicación de la modificación del plan de estudios de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de Barcelona, dependiente de esta Universidad Politécnica de Cataluña. (B.O.E. 1-2-91).

Resolución de 3 de diciembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Cataluña, por la que se ordena la publicación del Plan de Estudios de Ingeniero Técnico en Explotaciones Forestales de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Agraria de Lérida, dependiente de esta Universidad.

Resolución de 3 de diciembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Cataluña, por la que se ordena la publicación del Plan de Estudios de Diplomatura de Estadística a impartir en la Facultad de Informática dependiente de esta Universidad Politécnica de Cataluña. (B.O.E. 6-2-91).

Resolución de 22 de noviembre de 1990, de la **Universidad Politécnica de Valencia**, por la que se ordena la publicación de la inclusión de la asignatura "Introducción a la Conservación y Restauración", como optativa, en el plan de estudios de la Facultad de Bellas Artes de dicha Universidad. (B.O.E. 18-12-90).

Resolución de 22 de noviembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Valencia, por la que se ordena la publicación del Plan de Estudios de segundo ciclo de Ingeniero de Telecomunicación de la Escuela

Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación de dicha Universidad. (B.O.E. 19-12-90).

Resolución de 22 de noviembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Valencia, por la que se ordena la publicación del plan de estudios de Ingeniero Técnico en Topografía de la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica de Topografía y de Obras Públicas de dicha Universidad.

Resolución de 22 de noviembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Valencia, por la que se ordena la publicación de la modificación del plan de estudios del primer ciclo de Ingeniero de Telecomunicación de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación de dicha Universidad. (B.O.E. 10-1-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad Politécnica de Valencia, por la que se ordena la publicación de plan de estudios de Ingeniero Técnico de Obras Públicas de la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica de Topografía y de Obras Públicas de dicha Universidad. (B.O.E. 12-1-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Salamanca**, por la que se publica el Plan de estudios de Ingeniero Técnico de Electricidad de la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial de Béjar, de esta Universidad. (B.O.E. 23-1-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se publica el plan de estudios de Ingeniero Técnico en Mecánica (Construcción de Maquinaria), de la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial de Béjar, de esta Universidad.

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se publica el plan de estudios de Graduado Social Diplomado de la Universidad de Salamanca.

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se publica el plan de estudios de Ingeniero Técnico de Mecánica (Estructura e Instalaciones Industriales), de la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial de Béjar, de esta Universidad. (B.O.E. 26-1-91).

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se publica el plan de estudios de Ingeniero Técnico Téxtil de la Escuela

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial de Béjar de esta Universidad.

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad de Salamanca, por la que se publica el plan de estudios de Ingeniero Técnico en Mecánica (Construcción de Maquinaria), de la Escuela Politécnica de Zamora de esta Universidad. (B.O.E. 5-2-91).

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Vigo. (B.O.E. 24-11-90).

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios de la Sección de Filología Germánica (Alemán) de la Facultad de Filología de la Universidad de Santiago de Compostela.

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios de la Sección de Filología Románica (Italiano) de la Universidad de Santiago de Compostela. (B.O.E. 27-11-90).

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios del 2.º ciclo de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos de Lugo. (B.O.E. 28-11-90).

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios de la Facultad de Odontología de la Universidad de Santiago de Compostela.

Resolución de 24 de octubre de 1990, de la Universidad de Santiago de Compostela, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo a la homologación del plan de estudios del segundo ciclo de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicaciones de Vigo. (B.O.E. 30-11-90).

Resolución de 14 de noviembre de 1990, de la Universidad de Sevilla, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Universidades relativo al Plan de Estudios de la especialidad de Educación Física, a impartir en la Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB sitas en Sevilla y Huelva. (B.O.E. 14-12-90).

Resolución de 30 de noviembre de 1990, de la Universidad de Zaragoza, por la que se hace público el plan de estudios de Diplomado en Estadística, a impartir en la Facultad de Ciencias de esta Universidad. (B.O.E. 12-1-91).

Resolución de 21 de noviembre de 1990, de la Universidad de Zaragoza, por la que se hace público el primer ciclo del plan de estudios de Ingeniero de Telecomunicaciones, a impartir en el Centro Politécnico Superior de esta Universidad. (B.O.E. 15-1-91).

Universidades.

Relaciones de puestos de trabajo

Resolución de 17 de diciembre de 1990, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se corrige la de 10 de octubre de 1990, que aprobaba las modificaciones de la relación de puestos de trabajo del personal funcionario de Administración y Servicios. (B.O.E. 10-1-91).

Resolución de 23 de noviembre de 1990, de la Universidad de Cádiz, por la que se amplía la relación de puestos de trabajo de personal funcionario de Administración y Servicios. (B.O.E. 24-12-90).

Resolución de 21 de enero de 1991, de la Universidad "Carlos III" de Madrid, por la que se dispone la publicación de la relación de puestos de trabajo del personal funcionario de Administración y Servicios de la Universidad. (B.O.E. 1-2-91).

Resolución de 10 de diciembre de 1990, de la Universidad de Cataluña, por la que se corrigen errores en la de 16 de agosto de 1990, por la que se aprueba la relación de puestos de trabajo del personal de administración de esta Universidad. (B.O.E. 22-12-90).

Resolución de 30 de octubre de 1990, de la Universidad de Granada, por la que se publica la relación de puestos de trabajo del personal funcionario de Administración y Servicios. (B.O.E. 13-11-90).

DISPOSICIONES, RESOLUCIONES Y ACUERDOS EN MATERIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Resolución de 16 de noviembre de 1990, de la Universidad de Granada, por la que se modifica la relación de puestos de trabajo de personal funcionario de Administración y Servicios. (B.O.E. 24-11-90).

Resolución de 1 de octubre de 1990, de la **Universidad de las Islas Baleares**, por la que se hace pública la relación de puestos de trabajo del personal funcionario de Administración y Servicios. (B.O.E. 10-1-91).

Resolución de 21 de noviembre de 1990, de la **Universidad de León**, por la que se publica la relación de puestos de trabajo del personal funcionario de Administración y Servicios de esta Universidad, aprobada por acuerdos de la Junta de Gobierno y del Consejo Social de fechas 18 y 26 de octubre. (B.O.E. 18-12-90).

Resolución de 13 de diciembre de 1990, de la **Universidad de Zaragoza**, por la que se hace pública la relación de puestos de trabajo de personal funcionario de Administración y Servicios de la misma, a consecuencia del acuerdo del Consejo Social de 12 de noviembre de 1990. (B.O.E. 28-12-90).

Resolución de 21 de enero de 1991, de la Universidad de Zaragoza, por la que se corrigen errores en la de 13 de diciembre de 1990 ("Boletín Oficial del Estado" del 28, número 311), por la que se publica la relación de puestos de trabajo de personal funcionario de Administración y Servicios. (B.O.E. 8-2-91).

Universidades. Presupuestos

Resolución de 9 de octubre de 1990, de la **Universidad Autónoma de Madrid**, por la que se acuerda hacer público el presupuesto de la Universidad para el ejercicio económico de 1990. (B.O.E. 26-11-90).

Resolución de 29 de noviembre de 1990, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se corrigen

errores en la de 9 de octubre de 1990, por la que se acuerda hacer público el presupuesto de la Universidad para el ejercicio económico de 1990. (B.O.E. 10-1-91).

Resolución de 22 de diciembre de 1989, de la **Universidad "Carlos III" de Madrid**, por la que se acuerda hacer público el presupuesto de la Universidad del ejercicio económico de 1989.

Resolución de 28 de diciembre de 1990, de la Universidad "Carlos III" de Madrid, por la que se acuerda hacer público el presupuesto de la Universidad del ejercicio económico de 1990. (B.O.E. 7-2-91).

Resolución de 15 de octubre de 1990, de la **Universidad de Castilla-La Mancha**, por la que se acuerda hacer público el presupuesto de la misma para el ejercicio económico de 1990. (B.O.E. 28-11-90).

Resolución de 12 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Extremadura**, por la que se hace público el presupuesto de la misma para el ejercicio económico de 1990. (B.O.E. 29-12-90).

Resolución de 1 de octubre de 1990, por la que se publica el presupuesto de la **Universidad de Las Palmas de Gran Canaria** para el ejercicio 1990. (B.O.E. 1-12-90).

Resolución de 19 de noviembre de 1990, del presidente de la Comisión Gestora de la **Universidad Pompeu Fabra**, por la que se da publicidad al presupuesto de la Universidad Pompeu Fabra correspondiente al ejercicio 1990. (B.O.E. 11-12-90).

Resolución de 27 de noviembre de 1990, de la **Universidad de Salamanca**, por la que se publica el presupuesto de la Universidad para el ejercicio económico de 1990. (B.O.E. 4-1-91).

Resolución de 7 de enero de 1991, de la **Universidad de Zaragoza**, por la que se acuerda publicar el presupuesto de esta Universidad para 1990. (B.O.E. 30-1-91).





Ministerio de Educación y Ciencia