



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 1987

III Legislatura

Núm. 122

EDUCACION Y CULTURA

PRESIDENTE: DON RAFAEL BALLESTEROS DURAN

Sesión Informativa

celebrada el martes, 28 de abril de 1987

Orden del día:

- Comparecencia, a petición propia, del señor Ministro de Educación y Ciencia (Maravall Herrero), para explicar el programa de su Ministerio en relación con la reforma de las enseñanzas universitarias (número de expediente 214/000001).
-

Se abre la sesión a las cuatro y cuarenta y cinco minutos de la tarde.

El señor **PRESIDENTE**: Señorías, vamos a dar cum-

plimiento al orden del día, que tiene un solo punto, porque el Grupo Parlamentario Popular hace decaer la pregunta correspondiente al señor Robles Orozco.

Por tanto, queda un solo punto del orden del día, que

es la comparecencia, a petición propia, del señor Ministro de Educación y Ciencia para explicar el programa de su Ministerio en relación con la reforma de las enseñanzas universitarias. (El señor Martínez Cuadrado pide la palabra.)

Tiene la palabra el señor Martínez Cuadrado.

El señor **MARTINEZ CUADRADO**: Una cuestión de orden: Nuestro Grupo ha pedido la comparecencia del señor Ministro.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias.

Tiene la palabra el señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Señor Presidente, señoras y señores Diputados, de conformidad con el artículo 203 del Reglamento de esta Cámara, he solicitado comparecer de nuevo ante la Comisión de Educación y Cultura del Congreso de los Diputados para informarles sobre el desarrollo de la reforma de los planes de estudio universitarios, sobre los principios que la animan y sobre los procedimientos que pretende seguir.

Quiero señalarles también que esta es la quinta comparecencia que he realizado durante el presente curso escolar con el objetivo de proporcionar la información debida acerca de la política educativa del Gobierno, con el objeto de propiciar un debate parlamentario acerca de dicha política educativa y con el fin de recoger las aportaciones que se puedan producir en el curso de estos debates.

En la comparecencia celebrada el 23 de septiembre pasado sobre política de enseñanza universitaria les describía a ustedes el desarrollo de la Ley de Reforma Universitaria y el desenvolvimiento de la reforma de las universidades. Les señalaba entonces algo que me parece que es obvio: la reforma de la universidad española es una reforma que requiere tiempo y, a la vez, unas perspectivas y orientaciones claras. Durante este tiempo es posible destacar una primera fase importante de diseño respecto del desarrollo de la reforma; primera fase que ha englobado el asentamiento de una nueva estructura universitaria, y de esta forma, entre 1983 y 1986 se ha llevado a cabo el desarrollo del marco jurídico de la autonomía universitaria con los decretos que regulan el sistema de selección del profesorado, el régimen del profesorado, el sistema retributivo del profesorado, la regulación del profesorado asociado y visitante, de los departamentos, de los convenios de investigación, del tercer ciclo y del doctorado y de los hospitales universitarios. Una primera fase que también ha abarcado la elaboración y aprobación de los estatutos por cada universidad en el marco de la Ley de Reforma Universitaria. Junto con la aprobación de esos estatutos, la dotación de un sistema de autogobierno propio basado en principios electivos y democráticos y que permiten la representación de todos los sectores de la comunidad académica. Una primera fase que ha permitido también llevar a cabo los trasposos de las universidades a las seis comunidades autónomas con competencias en

materia de educación. Y una primera fase que asimismo ha permitido la constitución de los mecanismos de coordinación y articulación social previstos en la Ley de Reforma Universitaria, muy singularmente el Consejo de Universidades, los consejos interuniversitarios y los consejos sociales de las universidades, de tal forma que al finalizar esta primera fase las universidades han asumido plenamente su autonomía.

La segunda fase tiene como componente fundamental la reforma de los planes de estudio. Se trata de uno de los aspectos más relevantes de la reforma de la universidad, que no afecta ya a la organización de las universidades, sino a lo que éstas ofrecen a la sociedad. Lo que nuestra universidad debe ofrecer a nuestra sociedad es enseñanza superior e investigación.

Reforma de las enseñanzas que es, sin duda, una tarea delicada y compleja que en otros países ha requerido lustros para llevarse a cabo, que requiere tiempo y —reitero— la adecuada perspectiva política por parte de todos los responsables. ¿Por qué es importante la reforma de las enseñanzas universitarias? ¿Por qué es importante la reforma de nuestra enseñanza superior?

Es importante por las frustraciones que se han producido históricamente en otros intentos de reformar esas enseñanzas, la más reciente es la frustración que significó la Ley General de Educación de 1970. Es importante porque el catálogo de títulos, la oferta de enseñanza universitaria que existe en España ha variado muy lentamente y de manera poco racional.

La estructura de nuestras enseñanzas todavía se ancla en buena parte de la Ley Moyano de 1857. La estructura básica de nuestras enseñanzas técnicas fue diseñada fundamentalmente a comienzos de los años 20. El catálogo de títulos es sustancialmente el mismo en los últimos quince o veinte años. Por tanto, un abanico de títulos, una oferta de enseñanza superior, que ha variado muy lentamente. Y cuando ha variado, ha coincidido con criterios escasamente racionales. Estas variaciones han estado escasamente asociadas con la evolución de conocimientos científicos o con la evolución de las necesidades sociales y económicas de la sociedad española, de tal forma que cuando efectivamente se ha producido una diversificación en las enseñanzas, es posible detectar que dicha evolución se ha debido a una previa presión académica de carácter corporativo, de tal forma que dicha presión daba lugar a un movimiento centrífugo, a partir de un centro común. Es muy singularmente lo que ha pasado con la historia de nuestras facultades de ciencias y de letras: movimiento centrífugo a partir de un centro común y fundamentalmente por razones derivadas de presiones de los propios enseñantes. Cuando por el contrario ha habido rigidez, cuando ha habido restricciones a la diversificación, es posible detectar o advertir detrás una presión corporativa de carácter profesional. ¿Se evita, se ha evitado esa diversificación? Es lo que ha sucedido en el terreno de la enseñanza superior. Ha habido razones adicionales para esta lenta evolución de la oferta de enseñanza superior, de lo que significan las enseñanzas universitarias en España, de lo que la Universidad ofrece a la sociedad espa-

ñola. Razones adicionales como la falta de un mecanismo institucional específico para la creación de nuevos títulos. No ha habido responsabilización alguna en torno a un organismo encargado de planificar y desarrollar la oferta de enseñanza superior. Razones adicionales como la estrecha vinculación entre un título y un centro, de tal forma que cada vez que había que crear un título nuevo había que crear también un centro nuevo. Esto originaba una serie de inercias, de dificultades muy importantes. Esa vinculación título-centro ha sido uno de los elementos que más ha restringido la expansión, la diversificación y el enriquecimiento de la enseñanza superior en España. Hay una tercera razón adicional, a mi juicio muy importante, y que es necesario tener en cuenta en el momento de desarrollar la reforma de la enseñanza superior, que es que los títulos en España han sido siempre el pasaporte para ámbitos profesionales. Es decir, las consideraciones académicas para diversificar la oferta de la enseñanza superior han estado siempre cortocircuitadas por el hecho de que el título era al mismo tiempo un certificado profesional, cosa que no sucede en otros países, como luego describiré. De esta forma, nos encontramos con que en España faltan títulos que respondan, en muchas ocasiones, a necesidades de la sociedad española, títulos que tendrían una buena acogida en el mercado de trabajo, aunque por el contrario, lo que ha sucedido ha sido que la incorporación de nuevas áreas científicas a la Universidad española se ha producido fundamentalmente por la vía de creación de nuevas especialidades intracurriculares, dentro de las enseñanzas ya existentes.

Mientras ésta ha sido, descrita muy someramente, la historia de nuestra enseñanza superior, en estos últimos años en Europa se ha llevado a cabo una profundísima renovación de las enseñanzas superiores, de la oferta de títulos, de lo que las universidades europeas ofrecen a sus sociedades. Una profunda renovación también en sistemas de tradición continental muy arraigada, como Francia. Sin embargo, hoy día nos encontramos con que en Francia existen varios centenares de títulos universitarios, que se hallan los planes de estudio en constante renovación y que Francia constituye un ejemplo de cómo un sistema de títulos estatal es perfectamente compatible con una gran diversificación en la oferta de enseñanzas superiores. El título estatal en modo alguno es incompatible con un sistema de enseñanza superior, de oferta de títulos, muy flexible y diverso.

Por tanto, la reforma de las enseñanzas es evidentemente necesaria en España, y lo es no ya por previsiones legales, no ya por la Ley de Reforma Universitaria, sino por necesidades de la sociedad española relativas a las cualificaciones superiores. Y por razones, entiéndaseme bien, no sólo socioeconómicas, sino también culturales. Además de por necesidades de la sociedad española en términos de cualificaciones superiores, por necesidades de los propios estudiantes y de los futuros, porque el diseño de la reforma de la enseñanza superior se está realizando para los estudiantes del futuro, no para los que ahora están estudiando, que van a ver garantizado su derecho a seguir con los presentes planes hasta acabar sus estudios.

Por consiguiente, estamos haciendo el esfuerzo para los estudiantes del futuro, intentando satisfacer mejor lo que puedan ser sus intereses que, más que sus conocimientos, consisten en que lo que estudien se adapte mejor a las distintas disciplinas y se adapte mejor a las perspectivas de empleo.

La reforma de las enseñanzas también es necesaria por la incorporación a la Comunidad Económica Europea. La Comunidad Económica Europea tiene reguladas ahora por directivas un número importante de titulaciones, número que se va a ir ampliando. La Comunidad Económica Europea también señala el ámbito de convivencia de nuestra Universidad. Nuestra Universidad tiene que integrarse con las universidades europeas. Su oferta de títulos y sus planes de estudio se tienen que articular adecuadamente con los títulos y con la oferta de estudios de las universidades de la Comunidad Económica Europea. Estas son, por tanto, las razones de la reforma: necesidades de la sociedad española, necesidades de los propios estudiantes del futuro y necesidades derivadas de la incorporación de España a Europa.

¿Cuáles son los principios y los objetivos de esta reforma de las enseñanzas señalados de manera esquemática? En primer lugar, lógicamente una mayor diversificación de la oferta educativa y de las titulaciones. En España ofrecemos poco más de 50 títulos y un 60 por ciento de ellos son de ciclo largo, los estudios duran cinco o seis años. En Europa, por término medio, se ofrecen 200 títulos y predominantemente esos títulos son de ciclo corto.

Es necesario llevar a cabo una diversificación de la oferta de títulos, de la oferta de enseñanza superior, de forma que dicha diversificación afecte a títulos actuales que incorporan una variedad de perfiles académicos y profesionales.

Hoy día existen títulos, que engloban dentro de los mismos títulos diversos, en los países europeos. Sería bueno diversificar, adaptar esas titulaciones a las existentes en Europa. También es necesario diversificar la oferta, ampliando el número de títulos técnicos de primer ciclo. Aquí se halla una de las principales carencias de la oferta de enseñanzas superiores. En España necesitamos tecnólogos, entre otras razones para el desarrollo de nuestro sistema de ciencia y tecnología. Si se fijan, en estos momentos, calculando el número de científicos e ingenieros titulados, en España tenemos 101 por 10.000 habitantes; en Portugal hay 11; en Argentina hay 196; en Francia hay 233, más del doble que en España; en la República Federal Alemana hay 322, más del triple, titulados técnicos y científicos.

Esa diversificación también es necesaria para aumentar el volumen de títulos interdisciplinares de segundo ciclo, por ejemplo, urbanismo. Es decir, titulaciones que engloban enseñanzas de diversos departamentos, titulaciones típicamente interdisciplinares. Quiero señalar que, respecto de los primeros ciclos, siempre creo que hay que concebirlos con una característica profesional; que es necesario que los primeros ciclos estén siempre diseñados de forma que preparen para un perfil profesional y creo

que el no hacerlo fue uno de los problemas que planteó la Ley General de Educación de 1970.

El segundo objetivo de la reforma de las enseñanzas es articular debidamente la autonomía de las universidades con las competencias constitucionales del Estado.

Es evidente que la autonomía de las universidades se extiende, muy fundamentalmente, al ámbito académico y que, en uso de dicha autonomía, a las universidades les corresponde elaborar y aprobar sus planes de estudios. Es evidente y así figura en el marco legal; pero el artículo 149.1.30.ª de la Constitución atribuye al Estado unas competencias. La Constitución atribuye al Estado la competencia y la responsabilidad relativas a la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. Es una atribución constitucional y ¿por qué existe esa atribución constitucional al Estado que es necesario compatibilizar, a la vez, con la autonomía de la universidad que la Constitución reconoce en el artículo 27.10? ¿Por qué es necesario combinar la autonomía de la universidad en el ámbito académico con esa responsabilidad del Estado? Porque en España la importancia del título académico es doble: por una parte el título universitario acredita conocimientos —es un título académico— y porque, por otro lado, faculta para el ejercicio profesional. Eso constituye una diferencia muy grande respecto de otros países y muy singularmente respecto de los países anglosajones. ¿Por qué? Porque en los países anglosajones una vez acabados los estudios académicos la cualificación profesional se obtiene por un examen posterior realizado por corporaciones o por asociaciones profesionales.

Aquí, por el contrario, la competencia profesional deriva directamente de la titulación académica y la colegiación profesional en España es directa. Eso significa una diferencia muy grande que está establecida en la propia Constitución. Es una diferencia muy grande que, al mismo tiempo, a la hora de proceder a la reforma de las enseñanzas superiores crea unas fuentes de tensión grandes, como pueden entender SS. SS.; grandes fuentes de tensión porque la reforma de la enseñanza superior se convierte, muchas veces, en tensiones derivadas de competencias en torno a ámbitos profesionales; competencias entre títulos colaterales —título de ingeniería de minas frente a un título de geología, por ejemplo—; competencia entre títulos superiores y títulos inferiores, títulos de licenciados, títulos de diplomados, ingenieros superiores, ingenieros técnicos.

La tensión por los ámbitos de competencia profesional tiende a interferir inadecuadamente la reforma de las enseñanzas superiores; pero esa conexión directa entre un título académico, la capacidad profesional, la colegiación profesional, hace recaer sobre los poderes públicos una responsabilidad muy grande, además de generar esa dificultad a la hora de reformar los títulos.

Por esa capacidad de ejercicio profesional directo es por lo que el Estado, asumiendo su responsabilidad, tiene que aprobar el título, le da carácter oficial, y es por lo que la Ley de Reforma Universitaria señala que todo título oficial y de validez en el territorio nacional tiene que ser

aprobado por el Gobierno, a propuesta del Consejo de Universidades. Es decir, se trata de garantizar la competencia académica y la competencia profesional de todo titulado universitario; competencia en el ejercicio profesional futuro.

¿Cuáles son los mecanismos? Antes lo señalaba muy rápidamente. Los mecanismos para establecer la garantía de una adecuada formación académica y de una adecuada preparación profesional son dos: en primer lugar, un último examen, que lo hace a veces el Estado, como es el caso de la República Federal Alemana, para los títulos que tienen contenido profesional, o bien es un último examen realizado por las corporaciones profesionales, como es el caso del Reino Unido. La segunda vía para establecer esas garantías es la vía de las directrices generales, concepto que en estos momentos se hace bastante popular en el ámbito de las universidades.

El concepto de las directrices generales significa establecer un marco al que se ajustan los planes de estudio, o, si quiere, un mínimo común denominador de las enseñanzas que se imparten; mínimo común denominador o marco que garantiza esa suficiente calidad de las enseñanzas o esa suficiente preparación profesional. Las directrices generales existen en otros países. Es el mecanismo que se aplica en Francia, es el mecanismo que se aplica en Bélgica, y es el sistema que introduce la LRU (de paso, diré que es el mecanismo que se introduce también en la Comunidad Económica Europea); ese mínimo común denominador que establece esas garantías académicas, esas garantías profesionales, se establece a través del mecanismo de las directrices generales y a través del mecanismo de las materias troncales. Es decir, ¿qué es aquello que constituye el denominador común? ¿Qué materias se tienen que estudiar necesariamente si el Estado luego quiere respaldar la formación de alguien que va a ser médico o de alguien que va a ser ingeniero? ¿Qué materias troncales se tienen que estudiar? Cuidado, materias troncales, no asignaturas.

La conversión de una materia troncal en una asignatura o en una unidad docente es materia luego de la universidad a la hora de aprobar sus planes de estudio. Por tanto, las materias troncales constituyen un núcleo básico, un denominador común básico que permite esas garantías y no solamente que permite esas garantías, permite también las convalidaciones de estudiantes que hayan estudiado en diversas universidades, lo que permitirá que un estudiante que haya estudiado en Valladolid pueda irse a la Universidad de Málaga y tener la seguridad de que hay unas materias que le son convalidadas. Es un mecanismo fundamental de movilidad del propio estudiante, de respeto a los derechos de los estudiantes.

Materias troncales, diré de paso, que en los proyectos que se están barajando por parte del Consejo de Universidades se mueven en torno y representan alrededor de un tercio del total de la carga lectiva. Eso ¿es mucho o es poco? Tengan en cuenta que las universidades tendrán el 60 por ciento de la carga lectiva aproximadamente, además de la conversión de las materias troncales en asignaturas. ¿Es mucho o es poco?

En la Comunidad Económica Europea la proporción de troncalidad, en aquellos títulos que han sido objeto de directivas comunitarias, se sitúa alrededor del 70 por ciento; por tanto, el respeto a la autonomía de las universidades es mucho mayor en España tanto a la hora de incluir asignaturas que pueden ser obligatorias o que pueden ser optativas por parte de las universidades como a la hora de conversión de materias troncales en asignaturas, como respecto a la proporción que las materias troncales representan dentro de la carga lectiva final.

Por tanto, las directrices generales son el mecanismo para la homologación de los títulos. Una advertencia más, no de todos los títulos, sólo de aquellos títulos que tienen carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, porque ahí es donde se ejerce la competencia del Estado, la responsabilidad constitucional del Estado. Las universidades, al mismo tiempo, pueden estar ofreciendo sus propios títulos, experimentando con sus propios títulos, ofreciendo sus propios títulos, que no tienen carácter profesional o que no lo tienen por ahora, porque en un par de años, después de haber experimentado la validez de esos títulos, las universidades pueden proponer la homologación, es decir, el refrendo oficial de tales títulos.

Por tanto, el juego de la autonomía, ese equilibrio que decía entre la responsabilidad del Estado, de acuerdo con el artículo 149 de la Constitución, y la autonomía de las universidades es un equilibrio, a mi juicio, adecuado y que respeta escrupulosamente la autonomía de las universidades, a la vez que el Estado se hace responsable de que las titulaciones oficiales, con efectos profesionales, con validez en todo el territorio, respeten unos mínimos como ejercicio de garantías. A partir de aquí, a partir de este marco de las directrices generales, las universidades elaboran y aprueban sus planes de estudios, respetando el marco de las directrices generales. Todo plan de estudios tendrá que respetar esos contenidos mínimos. La universidad podrá introducir materias obligatorias y materias optativas, como señalaba, y el resultado final ¿cuál es? El resultado final son unos planes de estudios abiertos, que pretenden que la enseñanza superior que se imparta en España se acerque al modelo anglosajón de planes de estudio abiertos, que es un modelo de planes de estudios que se está generalizando en el continente.

¿Qué quiere decir plan de estudios abierto? Quiere decir dos cosas. Primero, que es abierto para las universidades; es decir, que puede haber en los planes de estudio que se impartan en las distintas universidades variaciones y diversidades; que los planes de estudios de física, de geología o de ciencias políticas que se impartan en Granada o en Madrid podrá tener variaciones y diversificaciones, no tienen por qué ser iguales. Tendrá ese núcleo de materias, de temas que se tienen que estudiar para garantizar el ejercicio profesional, pero luego podrá ser considerablemente diverso. Son planes de estudios abiertos para las universidades, pero conducentes a un mismo título.

En segundo lugar, son planes de estudio abiertos para los propios estudiantes. ¿Por qué? Porque los estudiantes, aparte de las materias troncales que se convierten en asig-

naturas, o de las asignaturas obligatorias que impone la universidad, eligen el resto de su currículum. Los estudiantes configurarán su propio currículum, introducirán complementos formativos directivos, más idiomas, por ejemplo, informática, o humanidades de los estudiantes de ciencias, o materias científicas los estudiantes de letras, de tal forma que a la hora de configurar sus propios currículos el ámbito de libertad los estudiantes se incrementa grandemente frente a planes de estudio extraordinariamente rígidos y cerrados, como han existido en la Universidad española durante mucho tiempo.

Tercer objetivo de la reforma de los planes de estudio de la enseñanza superior. El objetivo de que el elemento nuclear del sistema universitario sean las enseñanzas, no los centros. Tiene que ver con lo que señalaba antes de que la vinculación estrecha centro-título ha introducido rigideces muy grandes a la hora de enriquecer la oferta de enseñanza superior. El objetivo es que el plan de estudios sea el elemento que presida el desarrollo de la actividad académica del estudiante; que el plan de estudios sea una combinatoria secuencial de las enseñanzas que son ofrecidas por diversos departamentos. La coordinación de esas enseñanzas ofrecidas por los distintos departamentos corresponde a la facultad, que se hace responsable del título; pero el plan de estudios es la combinación de las enseñanzas que van ofreciendo distintos departamentos en un orden secuencial, a medida que va avanzando el alumno en sus estudios.

De esta forma, la introducción de nuevas enseñanzas, frente a muchos argumentos que se han esgrimido, como saben bien SS. SS., particularmente aquellos que tienen experiencia universitaria, no significa necesariamente la creación de un nuevo centro. La combinación de departamentos y la impartición de docencia por un profesorado más polivalente vinculado a áreas de conocimiento permite ir ofreciendo distintas titulaciones que resultan de distintas combinaciones flexibles de las enseñanzas de distintos departamentos, igual que sucede en los demás países. Es una novedad aquí, pero no es una novedad en el resto de Europa o en los Estados Unidos. Se trata de configurar o potenciar una diversificación de títulos a partir de la concurrencia de las enseñanzas de distintos departamentos y profesores y esas combinaciones son las que permiten ofrecer títulos que se van modulando y diversificando. Se trata de utilizar más racionalmente los recursos docentes existentes y, al mismo tiempo, tener como resultado una interdisciplinariedad mucho más grande de las enseñanzas. Antes señalaba la posibilidad de vincular enseñanzas científicas con enseñanzas humanísticas. Es evidente, pero esa interdisciplinariedad es muy vasta.

Con el plan de estudios se pretende también que la carga lectiva no sea tan abundante o no tenga la tendencia a la hipertrofia que ha tenido a lo largo de los últimos veinte años en España. En estos momentos en la Universidad española la carga lectiva es muy superior, sobre todo en clases teóricas, a la que existe en otros países. De esta forma, se pretende que el número de horas semanales de clase oscile entre 20 y 30 y que el número de clases

teóricas no supere las quince, una proporción razonable en términos comparados.

Una reflexión en torno al plan de estudios. En lo que se refiere al título, la intención es que se convierta en el elemento central de la universidad, porque al título quedan ligados el plan de estudios, las directrices generales y la estructura cíclica de las enseñanzas. En torno al título se organizan las enseñanzas de los departamentos; el título se convierte en el elemento central de toda la actividad universitaria.

La ruptura de esa conexión estrecha entre centro y título, a que antes me refería, la creación de un nuevo título no signifique automáticamente la necesidad de crear un nuevo centro, puede permitir que se ponga fin o que se vaya superando la monotitulación que ha existido en la estructura de la enseñanza superior española, monotitulación que significaba que un centro horizontalmente tenía un ámbito muy restringido.

Existían facultades de ciencias sociales, una facultad de ciencias políticas y sociología, una de económicas, pero no se podían agrupar nunca, no había una segmentación horizontal en la responsabilidad docente de los centros. Al mismo tiempo hay una monotitulación vertical; se enseñan primeros ciclos en centros, singularmente en las escuelas universitarias y en las escuelas técnicas de grado medio, primeros ciclos que no tienen secuencia posterior en segundos ciclos. Por tanto, se trata de superar esa monotitulación, que ha sido creo yo uno de los lastres más grandes en el desarrollo de la enseñanza superior en España.

Las facultades o las escuelas, de esta forma, podrán tener el nombre genérico, como antes decía, ciencias sociales o, por el contrario, el nombre específico de los títulos que efectivamente imparte. Nada obsta a que en España, igual que en los restantes países europeos o en los Estados Unidos, haya facultades con denominaciones más genéricas, aunque la organización y el modelo de gestión sean de libre elección por parte de las universidades, pero esa posibilidad existe y el título, en lo que se refiere a su denominación, corresponderá sólo a la naturaleza de los estudios que se hayan cursado y a la universidad que los haya expedido.

Cuarto y último objetivo que voy a señalar en esta descripción somera de la reforma de las enseñanzas: la ciclicidad de los estudios. Frente al diseño de la Ley General de Educación, la Ley de Reforma Universitaria prevé unos primeros ciclos con sentido académico y sentido profesional, títulos de primer ciclo sustantivos, de acuerdo con lo que ha sido la experiencia europea tanto en Francia, como en la República Federal Alemana, como en Gran Bretaña.

¿Cuáles son las ventajas de la enseñanza cíclica? Fundamentalmente, las siguientes: una mejora, una posible mejora del rendimiento del sistema universitario. El número de estudiantes que abandonan antes de terminar los estudios, en España es demasiado alto, se sitúa en torno al 55 por ciento de los estudiantes que comienzan. La posibilidad de tener un título de ciclo corto reducirá mucho la proporción de estudiantes que abandonan, y que lo hacen fundamentalmente en cuarto y, a veces, incluso, em-

pezando quinto. Para un estudiante es infinitamente más favorable saber que, antes de abandonar la universidad sin título, podrá recanalizar sus estudios de forma que podrá obtener un título de diplomado o de ingeniero técnico.

Por tanto, en términos de intereses de los estudiantes, en términos de rendimiento del sistema, la articulación cíclica de los estudios es mucho mejor. Permite también un mejor ajuste a las enseñanzas a las necesidades de la sociedad, adaptarse mejor a las propias perspectivas del empleo y permite también un reciclaje más fácil de los estudios. Tenemos muchos estudiantes que pretenden cambiar de carrera a lo largo de sus estudios. Las limitaciones del sistema son grandes; pero incluso dentro de esas limitaciones, uno de cada cuatro, aproximadamente, cambia de carrera a lo largo de sus estudios. Con un sistema de créditos y con un sistema de articulación flexible de primeros y segundos ciclos, es mucho más fácil para estos estudiantes reciclarse, dentro de la propia universidad; adaptar su trayectoria académica de la forma más satisfactoria para ellos; pero también es más fácil el reciclaje no ya para los propios estudiantes, sino para adultos que quieran obtener una titulación universitaria y que se incorporan a la universidad por un período, y gracias al sistema de créditos, gracias a los primeros ciclos, o gracias a los segundos ciclos mejor diseñados, pueden tener posibilidades de reciclaje bastante más flexibles y fáciles.

En este sentido, los objetivos de la reforma de las enseñanzas, dentro de este ámbito de la ciclicidad, consisten en evitar el aislamiento de los primeros ciclos, establecer posibilidades de secuencias de primeros a segundos ciclos, con complementos formativos en algunos casos, para que de un primer ciclo se pase a un segundo; acabar con esa vinculación rígida de que a un segundo ciclo sólo se puede llegar si se ha estudiado un primer ciclo y sólo uno, que haya posibilidades de acceso a segundos ciclos de orígenes diversos, afines pero con cierta diversidad. Por ejemplo, en una de las titulaciones que distribuye el Consejo de Universidades en Geofísica se prevé que el segundo ciclo puedan llegar estudiantes procedentes de Física, de Geología aplicada y Prospección. Que haya posibilidades de destinos y de orígenes más flexibles; orígenes de estudiantes de segundo ciclo más diversificados, de destinos de estudiantes de primeros ciclos también más diversificados.

Se trata, también, finalmente, de evitar una tendencia expansiva de los estudios españoles, en lo que se refiere a su duración. A lo largo de los años de la última década, la tendencia expansiva de los estudios superiores en España no se ha debido, fundamentalmente, a razones académicas y tenemos estudios que son más largos, en general, que los de la Comunidad Económica Europea, como señalaba. Eso no es bueno para el éxito escolar, para la masificación de las enseñanzas, para la igualdad de oportunidades, para la dedicación a la investigación, ni para la potenciación del doctorado y de los terceros ciclos. Por tanto, se trata de racionalizar mejor la duración de las propias enseñanzas.

En resumen, lo que pretende la reforma de las enseñan-

zas, la reforma de los planes de estudio, la reforma de las titulaciones, es que la oferta actual de títulos se dote de mayor variedad, que los planes de estudio sean más receptivos a las innovaciones del conocimiento y a las demandas de la sociedad; que los «currícula» cursados por los estudiantes sean más flexibles, se adapten mejor a los intereses de los propios estudiantes, sean más polivalentes. Se trata de dotar a la enseñanza superior española de mayor versatilidad, de mayor polivalencia, para facilitar la movilidad, a lo largo de una vida; para facilitar la capacidad de adaptarse a los cambios sociales y para ello los mecanismos son la convertibilidad de muchos estudios; la convertibilidad de los conocimientos, sabiendo que hay un núcleo básico común, pero que luego hay complementos específicos que varían. Se trata, por tanto, de desarrollar esa convertibilidad y de desarrollar la interdisciplinariedad.

Este es el proceso que se ha iniciado en las universidades. Un proceso que se inicia a finales de 1985, cuando, una vez que se constituye el Consejo de Universidades, inicia los trabajos preparatorios de la reforma de los planes de estudio y de la reforma de las titulaciones universitarias.

Quiero señalar a SS. SS. que el Consejo de Universidades es el organismo que tiene la legalidad y la legitimidad para emprender la reforma de las enseñanzas. Es un organismo que tiene la legalidad consigo. El artículo 28 de la Ley de Reforma Universitaria le atribuye la competencia de proponer al Gobierno los títulos que tengan carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. ¡Cuidado! Las universidades luego pueden ofrecer sus propios títulos, como decía, pero de los que tengan carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, lo que dice la Ley es que el Consejo de Universidades asuma la responsabilidad de la propuesta y le corresponde también proponer las directrices generales de los planes de estudio que deben cursarse para obtener y homologar esos títulos de carácter oficial y de validez en todo el territorio nacional.

Lo que hace el Estado, con la LRU, es decir al Consejo de Universidades: propónganme ustedes ese denominador común, ese núcleo básico, ese marco mínimo, con el cual yo luego respaldo los planes de estudio oficiales, los planes de estudio que conduzcan a títulos oficiales y con validez en todo el territorio nacional.

Esta competencia del Consejo de Universidades es una competencia respaldada por la Sentencia del Tribunal Constitucional de 27 de febrero de 1987. Permítanme que les lea la siguiente frase de la sentencia: Como los planes de estudio a que se alude en esta norma están referidos a títulos que tengan carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, se atribuye al Consejo de Universidades, en razón del ámbito nacional en que desarrollan las funciones que asigna a este organismo el artículo 23 de la Ley de Reforma Universitaria. Es el órgano correspondiente, puesto que se trata de títulos oficiales con validez en todo el territorio nacional. Está en las páginas 44 y 45 de la sentencia del Tribunal Constitucional.

Por tanto, la función del Consejo de Universidades en

la reforma de las enseñanzas se limita tan sólo a proponer títulos con carácter oficial y con validez nacional y a proponer esos mínimos, esas directrices o ese marco que deben respetar luego los planes de estudio de las titulaciones oficiales. Más allá de estos mínimos, más allá de esta función del Consejo de Universidades, las propias universidades, como decía, elaboran sus propios planes en uso de su autonomía y de acuerdo con sus estatutos. Reitero que se trata de articular, como he señalado antes, la autonomía universitaria con la responsabilidad del Estado al respaldar la capacidad profesional de los titulados.

Es un órgano, al mismo tiempo, que tiene legitimidad para llevar a cabo esta iniciativa de reforma de las enseñanzas. No sólo la legalidad, también la legitimidad. ¿Por qué? El Consejo de Universidades es el órgano coordinador de las distintas universidades, basado en un esquema democrático. La composición del Consejo de Universidades es la siguiente: están los 31 rectores de las universidades españolas, que han sido elegidos, todos y cada uno de ellos, democráticamente por sus comunidades universitarias; han sido elegidos de acuerdo con los respectivos estatutos de cada universidad; están todos y cada uno de los rectores, los máximos representantes democráticos de la autonomía universitaria, que es una autonomía de cada universidad, como deja muy claro el Tribunal Constitucional; todos y cada uno de los máximos representantes están ahí. ¿Quiénes más componen el Consejo de Universidades, junto a los 31 rectores? Diez personalidades designadas por el Congreso y por el Senado, designadas en la pasada legislatura y por consenso. Cinco designadas por el Gobierno —cinco, además de 50— y los seis responsables de la enseñanza superior de las Comunidades Autónomas, con plena competencia educativa. Esa es la composición del Consejo de Universidades, de tal forma que es el órgano donde se coordinan los máximos representantes democráticos de cada comunidad universitaria y, al mismo tiempo, el órgano donde el interés público debe estar también defendido por personas que tienen toda la legitimidad democrática para defender ese interés público.

Es también un órgano que funciona a través de un sistema de estricta democracia interna, como podrán ustedes conocer a través de los representantes que SS. SS. han elegido directamente. No es un órgano asesor; es un órgano que toma decisiones, y las toma democráticamente.

Pues bien, todas las decisiones que se han adoptado sobre la reforma de las enseñanzas han sido tomadas por unanimidad: por los 31 rectores, los seis representantes de las comunidades autónomas, las diez personalidades nombradas por el Congreso y el Senado y los cinco representantes nombrados por el Gobierno. Podrán ustedes buscar en las actas del Consejo de Universidades alguna disparidad sobre los objetivos y el procedimiento.

Entiendo que, dada la diversidad política e ideológica que tiene y que ustedes conocen, porque han elegido a algunos de sus componentes, si se toman esas decisiones será porque se atiende fundamentalmente al interés común, y porque el consenso es lo que preside la reforma

de las enseñanzas cuando está reunido el Consejo de Universidades.

Por tanto, el Consejo de Universidades es el órgano legal y legítimo para iniciar la reforma de las enseñanzas a través de la propuesta de títulos que tiene carácter oficial y validez nacional y para proponer las directrices generales de los planes de estudio.

¿Cuál ha sido el proceso seguido hasta el momento? Quiero tan sólo destacar algunos puntos de este proceso. En primer lugar, a partir del verano de 1985, en cuanto se constituye el Consejo de Universidades, se crea la ponencia de reforma de las enseñanzas universitarias. Esta ponencia está compuesta por dos representantes de las Administraciones educativas —el Secretario de Estado de Universidades e Investigación más un consejero de una comunidad autónoma— y tres rectores. Hay mayoría de rectores en la ponencia de reforma de las enseñanzas universitarias.

En segundo lugar, el Consejo de Universidades elabora una serie de estudios y un programa de actuación para la reforma de las enseñanzas universitarias a partir de esos estudios. Quiero recordar a SS. SS. que se ha debatido mucho en la Universidad sobre el profesorado, sobre los departamentos, sobre muchas cosas; en cambio sobre enseñanzas, sobre planes de estudios, muy poco. Por tanto, desde el verano de 1985, el Consejo de Universidades hace un gran esfuerzo para realizar esos estudios comparados y esas investigaciones, para dotarse de la documentación necesaria. Ese programa de actuación para la reforma de las enseñanzas universitarias es aprobado por el pleno del Consejo de Universidades el 30 de enero de 1986.

En tercer lugar, el Consejo de Universidades publica en abril de 1986 una investigación importante que se denomina «las Enseñanzas Universitarias en España y en la Comunidad Europea»; texto en el que se analiza la situación de las titulaciones superiores y los planes de estudio en España, en comparación con los países de la Comunidad Económica Europea. De este texto se remiten ejemplares a todos los centros universitarios. Desde un primer momento se pretende dar la máxima información, sin ningún secretismo, ni hermetismo. La participación es, desde un primer momento, un objetivo esencial de la reforma de los planes de estudio, entre otras cosas, porque estos planes de estudio los tienen que elaborar y aprobar las propias universidades.

En cuarto lugar, el Consejo de Universidades aprueba, por unanimidad, la propuesta de Real Decreto de directrices generales comunes, aplicables a todos los planes de estudio de todos los títulos oficiales. Esa aprobación tiene lugar el 17 de noviembre de 1986.

En quinto lugar, para la elaboración de las directrices generales propias de cada título, en las que se marca ese contenido mínimo común, ese marco o núcleo esencial, por decirlo de alguna manera, se constituyen 16 grupos de trabajo, que realizan informes técnicos por áreas de enseñanza, a fin de producir información, de orientar el debate y de que se pueda elaborar ese denominador común, esas directrices generales a partir de la suficiente información.

La composición de los 16 grupos de trabajo se la describí a ustedes el 23 de septiembre en mi comparecencia. Esa composición fue aprobada por unanimidad del Consejo de Universidades. El Presidente es una persona de reconocido prestigio. Ustedes tienen, porque lo han solicitado algunos grupos, la composición de los grupos de trabajo. Pasen revista a los componentes de los 16 grupos de trabajo y verán cómo todos ellos son personas de relieve y de prestigio en la comunidad universitaria.

En los grupos de trabajo figuran decanos o directores de centros implicados en la reforma, personas designadas por colegios o asociaciones profesionales, representantes de las organizaciones empresariales y expertos procedentes de la comunidad universitaria. Reitero que la composición de los grupos de trabajo se la expuse a ustedes en mi comparecencia del 23 de septiembre.

Estos grupos de trabajo no tienen ninguna pretensión de representación democrática. Tienen, por el contrario, una pretensión de calidad. Se trata de expertos seleccionados cuidadosamente y cuya función es elaborar material de carácter técnico; y ese material de carácter técnico, es decir, el dictamen del grupo de trabajo, será sometido a un plazo de información pública de cuatro meses en período lectivo.

Por tanto, ¿qué es lo que tenemos en estos momentos? Tenemos un programa de actuación, respecto de la reforma de las enseñanzas, aprobado y divulgado; tenemos un proyecto de Real Decreto de directrices generales comunes, aprobado también por el Consejo de Universidades; tenemos unas comisiones de expertos trabajando en informes técnicos, y tendremos —lo estamos teniendo ya— informes técnicos que se empiezan a distribuir esta semana en los centros universitarios implicados, para comenzar el período de información.

Este es el resumen de la situación, respecto de la reforma de las enseñanzas. Una situación en la que surgen conflictos a lo largo del segundo trimestre de este curso; conflictos que surgen al calor de los problemas en enseñanzas medias; conflictos que muchas veces están asociados a intereses que simpatizan poco con la necesaria reforma de la Universidad; intereses que muchas veces derivan del acomodo a las inercias históricas de la Universidad española, del acomodo para que nada cambie; intereses que se vinculan con frecuencia a razones personales o de grupo, que se anteponen a la necesaria modernización de la enseñanza universitaria española.

Además, los conflictos tienen lugar, con mucha frecuencia, con una información interesadamente deformada. Por ejemplo, muchas veces se informa de manera intencionadamente sesgada como si la reforma de las enseñanzas fuera a afectar a los presentes estudiantes. Y esa desinformación interesada se extiende a sectores estudiantiles creando temores infundados y malestar, de tal forma que, en algunos sectores estudiantiles se genera, reitero, el miedo a que esta reforma de las enseñanzas, que es necesaria para la sociedad española, sin embargo, afecte individualmente a su futuro profesional como titulados superiores, repito, cuando los futuros planes de estudio no les afectan.

Al hilo de la reforma, estos sectores de los estudiantes expresan reivindicaciones diversas: los estudiantes de Magisterio, más plazas de profesores de EGB para la enseñanza pública; los estudiantes de Clásicas, más latín y más griego para las enseñanzas medias; los estudiantes de Filosofía y Letras, más asignaturas humanísticas en las enseñanzas medias.

Me van a permitir que haga una pequeña reflexión sobre el tema de la preocupación en torno a las humanidades; una reflexión que me permite recordar a Francisco Giner de los Ríos, que ha sido mencionado al hilo de esa preocupación, entiendo que sin ninguna base regional. Francisco Giner de los Ríos hablaba muchas veces de la impermeabilidad de la Universidad española para aquellos estudios menos enraizados en su tradición humanística, y decía: La idea de excluir de la Universidad los nuevos oficios que la civilización va creando para atender a las nuevas necesidades, por científicos que estos estudios sean, ateniéndose a la tradición de nuestras facultades clásicas, no está acorde con la elasticidad que la Universidad siempre ha debido tener.

Y añade don Francisco Giner de los Ríos: Recuérdese que, en un principio, ninguna Universidad tenía todas las facultades: Bolonia, sólo Derecho; París, Teología y Artes; Oxford y Nápoles fueron las primeras que tuvieron cuatro facultades. Las universidades contemporáneas han sabido seguir este mismo camino. No ha sido siempre éste el caso de las universidades españolas, en cuanto a esta capacidad de abrirse a los cambios en el conocimiento y a las necesidades culturales, sociales y económicas de la sociedad española. La Universidad española, como decía, ha adaptado poco y con demora sus enseñanzas. Tal vez eso explique que hoy, cuando se pretende abrir el estrecho abanico de estudios y titulaciones, especialmente angosto en lo que se refiere a titulaciones técnicas —como les decía en el comienzo de mi intervención, al darles cifras comparativas— hay quienes creen ver en ello una amenaza para los estudios humanísticos.

Quiero manifestar con toda claridad que la ampliación de las enseñanzas universitarias, particularmente aquellas de índole científico-técnico, que tienen un peso a todas luces impropio para una nación desarrollada, no se producirá en detrimento de los estudios humanísticos. Los estudios humanísticos, que tienen una amplia y profunda tradición en nuestra Universidad, deben ver reconocido y reforzado su peso en el ámbito de nuestros estudios superiores. La flexibilidad de los «currícula» universitarios a que antes hacía referencia, la posibilidad de combinar estudios humanísticos con estudios científicos, dará oportunidad para que esas materias humanísticas adquieran un peso que hasta ahora no tenían en la formación de alumnos de estudios científicos y técnicos.

Como consideración adicional acerca de la situación conflictiva que se ha vivido, con el pretexto —y subrayo pretexto— de la reforma de las titulaciones superiores, de la enseñanza superior, quiero hacer una reflexión sobre un tema que me parece importante, que es el relativo a los mecanismos de representación democrática en la Universidad.

La autonomía de la Universidad supone su autogobierno, de acuerdo con sus estatutos; autogobierno que se basa en un sistema de representación democrática. Los órganos de gobierno y de representación en las Universidades españolas son de base electiva: los rectores, las juntas de gobierno, los claustros, etcétera. En los órganos colectivos existe una amplia representación de todos los sectores de la comunidad universitaria. Estos órganos —órganos democráticos— son los únicos dotados de representatividad. Son los órganos creados en el marco de la Ley de Reforma Universitaria y de los Estatutos de la Universidad, los órganos electivos, los órganos cuyos componentes han sido designados democráticamente. Esos son los únicos órganos dotados de representatividad. Constituyen la columna vertebral de la autonomía universitaria y tienen que ser respetados también por los propios universitarios.

Sin embargo, se han producido intentos de ruptura de estos mecanismos de representación en el seno de las universidades. Quiero decir a SS. SS. que conviene recordar a algunos grupos que vivimos en un Estado de Derecho, y que las leyes vigentes tienen que ser respetadas, así como los mecanismos de representación. Las leyes son aprobadas en el Parlamento, que es donde encarna la soberanía popular.

Quiero señalar, como comentario final en relación a los conflictos, la resolución tomada por el Gobierno —y entiendo que resolución general del Consejo de Universidades— en cuanto a proseguir la reforma de las enseñanzas, de seguir desarrollando los objetivos de la Ley de Reforma Universitaria con el calendario adecuado. No va a haber ninguna contrarreforma en lo que se refiere a la participación de las enseñanzas superiores.

En un proceso de reforma profundo y extenso, como el que emprende la LRU, sin duda se han vivido, y se viven, momentos difíciles. Quiero recordar los momentos difíciles que se vivieron con ocasión de la elaboración y aprobación de los estatutos de las universidades. Estos momentos difíciles y de tensión que se han atravesado y que se atraviesan, me parecen consecuencia inevitable de una auténtica y profunda reforma que había de tener lugar en nuestras universidades.

Quiero señalarles, junto a esta resolución de proseguir la reforma, la decisión de promover la participación de los sectores en la reforma de las enseñanzas superiores; resolución de transparencia, resolución de mantener la colaboración de todos los sectores, de incorporar a los distintos sectores universitarios en la discusión de las directrices generales y en el proceso de elaboración y aprobación de los planes de estudio.

Los grupos de trabajo van entregando en estos momentos sus informes técnicos sobre los títulos y sobre las directrices generales de los planes. El Consejo de Universidades en estos días, los empieza a remitir a las universidades y a los sectores interesados. Se abre un período de información pública, por un plazo de cuatro meses, excluyendo el período no lectivo. Por tanto, a comienzos del mes de mayo se iniciará dicho debate público para las primeras titulaciones. La síntesis de ese debate público

corresponde al Consejo de Universidades; es la función que le atribuye la ley. Al Consejo de Universidades le corresponde la responsabilidad de proponer las directrices generales de los planes de estudio, a partir de las cuales las universidades aprobarán sus planes. De tal forma que en el curso 1987/1988 se empezarán a aprobar y se acabarán aprobando las directrices generales que vayan emanando de los grupos de trabajo.

Después de la aprobación de las directrices de cada título, se abre un plazo máximo de tres años para que las universidades envíen sus planes de estudio para su homologación. Naturalmente, lo pueden hacer antes, y cabe prever que muchas Universidades van a empezar a debatir sus planes de estudio en el momento en que empiecen a debatir también las directrices generales. Por tanto, tampoco hay tal secuencialidad; se va a abrir el debate sobre los planes de estudio al hilo de las propias directrices generales. Pero el plazo que se prevé en el proyecto de real decreto que aprobó el Consejo de Universidades es de tres años, como máximo, para que las universidades envíen sus planes de estudio para la homologación, para ese respaldo respecto de sus títulos oficiales. Los planes de estudio comenzarán a implantarse progresivamente, curso a curso, y se garantizan los derechos de los estudiantes que iniciaron sus estudios por los planes antiguos.

Para concluir, señorías, la modernización de la Universidad española no es una tarea sencilla, simple, pese a ser una meta que creo compartimos todos los que tomamos asiento en esta Cámara. Caben distintos itinerarios, distintos ritmos, pero creo que no caben posturas que vuelvan la espalda a la necesaria modernización de la Universidad española, particularmente de las enseñanzas que imparte. Entiendo la inclinación de cada Grupo a enfatizar las diferencias con la línea seguida en la reforma de las enseñanzas universitarias, pero creo que pueden derivarse conclusiones constructivas de nuestro debate sobre un proceso dilatado que va a llevar tiempo y que va a requerir claridad de miras, porque tenemos por delante tramos decisivos que recorrer.

Yo creo que merece la pena mencionar algunas premisas sobre las que se asienta la actuación de la Administración, porque permitirían contrastar los puntos de convergencia y divergencia. En primer lugar, entiendo que estamos de acuerdo —me gustaría conocer las discrepancias— en que la reforma de las enseñanzas universitarias no admite prórrogas, y que dicha reforma debe actualizar los conocimientos que se imparten en los centros superiores, debe flexibilizar las enseñanzas de modo coherente con la autonomía de cada universidad, debe aproximar la enseñanza universitaria a las necesidades sociales y debe adaptar el sistema de enseñanza superior a los requerimientos derivados de las Directivas de la Comunidad Económica Europea.

En segundo lugar, entiendo que este proceso debe conducirse de acuerdo con la Constitución y con las leyes vigentes —el artículo 149 de la Constitución está para ser respetado— y que la Ley de Reforma Universitaria es una ley que emana de la voluntad soberana de este Congreso.

En tercer lugar, entiendo que el Estado tiene responsa-

bilidad indeclinable en la homologación de los estudios universitarios y que la ley atribuye una responsabilidad importante también en el Consejo de Universidades, en quien recae la responsabilidad de impulsar este proceso de reforma de las enseñanzas en lo relativo a propuesta de titulaciones y propuesta de directrices generales.

En cuarto lugar, entiendo que estas competencias del Consejo de Universidades afectan exclusivamente a un núcleo de contenidos de cada titulación —como señalaba antes—, en torno a una tercera parte, que es la indispensable para garantizar el común denominador de unos mismos estudios cursados en universidades españolas diferentes y, en todo caso, una proporción inferior a la que se produce en las Directivas de la Comunidad Económica Europea.

En quinto lugar, entiendo que la elaboración completa de los planes de estudios y su aprobación es competencia de cada universidad.

En sexto lugar, entiendo que esta reforma debe llevarse a cabo con una vasta participación de los universitarios y de toda la sociedad, porque la Universidad es de toda la sociedad y no solamente de los universitarios; que los cauces para la participación y el debate de la comunidad universitaria, tanto en lo que se refiere a las directrices generales como en lo que se refiere a los planes de estudio, tienen que realizarse en el marco de las leyes y en el marco de los estatutos de cada universidad. No existen otros representantes legítimos de la comunidad universitaria que los designados por la propia comunidad universitaria a través de procesos electorales dotados de garantías democráticas y que se han celebrado conforme a los estatutos de cada universidad.

Creo que compartir estos puntos es una aclaración y una postura inicial necesaria si queremos que las formulaciones no se queden en formulaciones genéricas, aprobatorias o reprobatorias, de un proceso que ha sido emprendido conjuntamente por la Administración educativa, tanto del Estado como de las Comunidades Autónomas, y por los rectores de las universidades españolas.

Quiero reiterar a SS. SS., para acabar, que pueden tener la seguridad de que la reforma de las enseñanzas universitarias seguirá su curso, que se abrirá la participación de toda la comunidad universitaria y de todos los sectores sociales que deseen sumarse. Quiero decirles que no hay vuelta atrás en la reforma de las enseñanzas superiores. Esta es no solamente la voluntad del Gobierno, sino la voluntad de quienes expresan la autonomía universitaria.

La renovación de la Universidad española, que se inició con la institucionalización del autogobierno de cada universidad sobre bases democráticas, con la reforma de sus estructuras internas, con el encauzamiento de una situación del profesorado que era insostenible, debe proseguirse, extendiéndose a los contenidos de las enseñanzas universitarias.

No quiero subestimar las resistencias y las inercias que existen, pero, al mismo tiempo, quiero dejar bien claro que mi concepción de los intereses de la sociedad española es que su Universidad, todas las Universidades, ofrez-

can unas enseñanzas a la altura de los tiempos y que correspondan a las enseñanzas que se imparten en el resto de las universidades europeas.

Muchas gracias.

El señor **PRESIDENTE**: Muchas gracias, señor Ministro.

Si así lo desean SS. SS., puede haber un descanso de unos minutos para que ustedes puedan ordenar sus notas para sus posteriores intervenciones. **(Pausa.)**

Se suspende la sesión, por tanto, durante diez minutos.

Se reanuda la sesión.

El señor **PRESIDENTE**: Reanudamos la sesión.

Por el Grupo Parlamentario Popular, tiene la palabra la señora Tocino.

La señora **TOCINO BISCAROLASAGA**: Gracias, señor Ministro, en nombre del Grupo al que represento, por su quinta comparecencia, hoy a petición propia, lo cual denota que entre la larga lista de problemas y preocupaciones que actualmente tiene planteados el señor Ministro en el tema de educación, la reforma de los planes de estudios universitarios ocupa un lugar preferente, y eso nos congratula. Porque realmente creemos que el sistema educativo tiene en el nivel universitario un reto especialmente importante. Por tanto, para no extenderme, quiero manifestar mi acuerdo con las palabras del señor Ministro en la primera parte de su intervención, cuando fundamenta con todo detalle por qué es necesaria la reforma de los planes de estudios universitarios. Estamos totalmente de acuerdo, porque, efectivamente, la sociedad se está jugando mucho con esos estudiantes universitarios y con esos estudiantes de futuro, como los calificaba el señor Ministro. Creemos, por tanto, que en esta reforma del plan de estudios se va a configurar de alguna manera el modelo de sociedad que estamos buscando, que la sociedad necesita para que exista esa relación universidad-sociedad, universidad-mundo laboral. Por consiguiente, estamos de acuerdo. Sin embargo, encontramos que, en la manera de enjuiciar los temas —a continuación—, el señor Ministro toca, más que con mucha profundidad, con mucha diversidad de temas y apunta una serie de problemáticas en las que tendremos que ir ahondando a lo largo de la legislatura y que yo no voy a hacer más que, brevemente, enjuiciar. Por ejemplo, me sorprende cuando le oigo que el Consejo de Universidades toma las decisiones por unanimidad. Me congratulo de que así sea; pero hay algo que a mí no me casa en ese consenso del que nos hablaba, porque claro que es cierto que usted ha reconocido que, por ejemplo, en las enseñanzas universitarias no ha habido debate. Yo le diría: tampoco ha habido transparencia de lo que se estaba haciendo y, por lo tanto, es lógico que no haya habido debate. En esas decisiones que se toman por unanimidad, como me reconocerá el señor Ministro que quienes forman parte del Consejo de Universidades sí que están actuando con esa representación democrática, a mí algo no me casa. Yo creo que no salen

muy convencidos (yo sé de las dotes del Presidente del Consejo de Universidades, y me consta también esa disciplina que pueda imponer el Secretario del Consejo de Universidades, a quien también conozco personalmente) porque la polémica está en la calle y, si están representando a quienes les han elegido, parece que no saben transmitirles el porqué ellos han aceptado por unanimidad —que es la palabra que ha repetido el señor Ministro hasta la saciedad durante esta tarde— y consenso.

A mí me gustaría que esa acusación tan grave que ha hecho el señor Ministro nos la aclarara un poco, porque ¿quién informa con esa desinformación interesada? Si realmente se toman decisiones por unanimidad y la polémica es en la calle y no se conoce lo que se está haciendo, tampoco sé quién es el que desinforma interesadamente.

Otro tema muy importante que no puedo abordar hoy porque creo que merece una dedicación especial, puesto que no se refiere solamente al ámbito de reforma de plan de estudios universitarios, sino que habría que enfocarlo desde el bachillerato experimental que se está poniendo en funcionamiento, que es el tema de las humanidades; sencillamente, decirle que me alegra mucho oír del señor Ministro que esa apertura, digamos, hacia materias científico-técnicas nunca va a ir en detrimento de materias humanísticas. Yo quiero que esto no se quede en una mera declaración o juicio de intenciones; sin duda tendremos ocasión de ahondar en cómo se va a poder compatibilizar, ante la reforma que tenemos ya planteada con ese bachillerato experimental, que esto sea cierto, que no se abandone casi por completo la importancia de las humanidades.

Por otra parte, no voy a tocar tampoco hoy el conflictivo tema porque será materia, sin duda, de una interpección que mi Grupo hará ante el Pleno de esta Cámara, que es el problema de los estudiantes de Medicina, porque entendemos que tiene unas connotaciones bastante diferentes, pero me alegra oír también hoy que se garantizan los derechos adquiridos de los universitarios que estudiaron con anterioridad a esta reforma. Haciendo así brevemente este comentario que se me ha ocurrido al hilo de su intervención, lo que yo quería realmente destacar, porque me ha parecido lo más grave de su intervención, es que, junto a esos objetivos y contenidos de la reforma del plan de estudios universitarios que usted ha abordado muy por encima en esta tarde —sin duda va a decirnos que por la escasez de tiempo—, el tema de procedimientos que usted nos anunciaba la verdad es el que yo encuentro más flojo. No sé cómo se va a poder llevar a cabo esta reforma del plan de estudios, cómo se va a aplicar una vez que se haya aprobado. Le digo esto porque estoy en total desacuerdo con la contestación que el señor Ministro dio a mi compañera Pilar Izquierdo en el Pleno de la semana pasada, ante su pregunta. Por eso tengo que volver a insistir en la fundamentación que mi Grupo le hacía, y es que yo no creo que no exista ninguna relación entre la reforma del plan de estudios y las áreas de conocimiento, e inclusive el documento de plantillas. Yo creo, señor Ministro, con todo respeto, que usted ha empezado

la casa por el tejado. Entiendo que habría que haber iniciado la reforma del plan de estudios, por la prioridad y la importancia que ello tiene, y, desde ahí, tendríamos que haber ido a establecer un catálogo de áreas de conocimiento, en función de ese plan de estudios que hubiéramos aprobado; a continuación se estructurarían los distintos departamentos, asignando a cada uno de ellos una o varias áreas y, por último, valorando el documento de plantillas y ajustando ese profesorado que tenemos a ese plan de estudios que previamente hubiéramos aceptado. Y es que, de no hacerse así, yo entiendo que se pueden producir casos realmente paradójicos. Por ejemplo, si un departamento actual está impartiendo una asignatura que no es contemplada por el Consejo de Universidades como materia troncal —de la que usted hablaba—, y que tampoco es contemplada por la Universidad como obligatoria ni siquiera como opcional, ¿qué pasa con ese departamento?, ¿qué pasa con su profesorado? ¿Va a quedar como un departamento de investigación sin carga docente? ¿Se concede a esos profesores excedencia forzosa y anticipada? ¿Qué nos dice el señor Ministro ante estos casos que se pueden empezar a producir?

Por eso le había dicho yo en varias ocasiones, y mi Grupo también, en la legislatura anterior, que era preciso revisar ese catálogo de áreas de conocimientos. Porque —usted hoy ha reiterado nuevamente la importancia y trascendencia que tiene la homologación de nuestros títulos por la Comunidad Económica Europea— realmente las áreas de conocimiento que están actualmente implantadas, desde mi punto de vista, son incompatibles con cualquier homologación internacional. Por lo tanto, yo quería decirle en este momento, señor Ministro, (no es que sea específico tema de reforma de plan de estudios, pero que porque lo veo tan entroncado con la reforma del plan de estudios) que, una vez que se ha iniciado ya esa aplicación de la Ley de reforma universitaria, comenzáramos a evaluar los resultados de esa aplicación. Y si lo que pretendía efectivamente la Ley de reforma universitaria era, como uno de los objetivos, poner la universidad al servicio de la sociedad, con esta distribución de área de conocimientos y de departamentos, si realmente algún ciudadano quisiera buscar un especialista en concreto dentro de la Universidad, yo creo que solamente podrá encontrarlo si acude al ordenador de su Ministerio, porque, si no, no hay forma de encontrar ese especialista, habida cuenta de que, con la misma formación y especialización, están asignadas materias en distintos departamentos según las distintas universidades. Yo le podría señalar en la Facultad de Derecho maridajes tan variopintos en que han quedado incluidas materias como, por ejemplo, el Derecho canónico o el Derecho administrativo o el Derecho penal. Incluso le podría sugerir —ya sé que no tiene tiempo, pero quizá sus asesores sí— que hiciera un seguimiento, en los temas de medicina, de una materia en concreto, como es la Historia de la medicina; hacer un seguimiento en cada una de las universidades españolas para ver en qué departamento se entronca esa asignatura. Yo he tenido la curiosidad de irlo haciendo y parece como un acertijo. Como resulta muy curioso —si tienen tiempo sus ase-

sores—, sería bueno que lo hiciera público para que todos tuviéramos información de lo que ahí ocurre.

Señor Ministro —no quiero alargarme, sino más bien ser breve—, usted decía —y a mí me preocupa muchísimo— cómo la titulación académica en España acredita para el ejercicio profesional. Nos vamos a encontrar con que precisamente esa homologación de nuestros planes de estudio, de nuestros títulos con la Comunidad Económica Europea nos está exigiendo ya que hablemos, evidentemente, de una troncalidad, porque, para ser homologados, tenemos que tener ya una distribución de las materias en horas teóricas y en horas prácticas. Por ejemplo, yo veo que en muchas materias esas prácticas pueden ser de 80, de 120 y hasta de 180 horas anuales, para que nuestros planes de estudios puedan estar homologados, y como a mí me daría mucha pena que esa reforma de plan de estudios universitarios —si llegara a producirse— se quede en un mero papel mojado en el «Boletín Oficial del Estado», en donde yo considero que hay que ahondar muchísimo en esas directrices generales del Consejo de Universidades, para luego transmitírselo también a las directrices específicas que tomaría cada una de las universidades, es en tener en cuenta si el Ministerio que usted nominalmente dirige tiene ya los datos precisos del coste material que va a suponer llevar a cabo, por ejemplo, cien horas de prácticas de disciplinas como química orgánica, ensayos de matemáticas, bioquímica o farmacología. Si no lo sabe, yo creo que debería preguntar, señor Ministro, porque a mí me da la impresión de que, de entrada se va a sorprender del coste; y si a continuación se lo multiplican por cuatro o cinco asignaturas, me da la impresión de que se va a asombrar.

Realmente, las necesidades que tendría la aplicación concreta, el procedimiento para aplicar esa reforma de plan de estudios y que no se nos quede en la teoría y los presupuestos de que se dispone no encajan. Sé que el señor Ministro me va a decir una vez más que hace quince o veinte años los presupuestos de la Universidad eran tantos y que en este momento, desde que él está en el Ministerio, los ha aumentado no sé cuantas veces y no sé en cuantos tantos por cientos. Mire, he estudiado una carrera de letras y quizá por eso las matemáticas no son mi fuerte, pero recuerdo que cuando el costo de la matrícula oscilaba entre 3.000 y 5.000 pesetas, de esas cantidades que pagábamos los alumnos, las Cátedras recibían alrededor de 500 pesetas para prácticas. Si tenemos en cuenta que ahora se paga entre 30.000 y 40.000 pesetas de matrícula, los departamentos deberían recibir, al menos, 5.000 pesetas, o incluso más, si hiciéramos las cuentas no tan en números redondos. Me pregunto si el señor Ministro sabe las cantidades que para prácticas reciben los departamentos de las facultades experimentales. Me gustaría que se nos dijera, porque con ello el señor Ministro tendría conocimiento de esos progresos, en concreto qué está haciendo con su Universidad, porque desde mi punto de vista esto es ir concretando y profundizando en temas que S. S. no ha tocado y no precisamente por falta de tiempo, sino porque sin duda son los más conflictivos, ya que es ahí donde se muestra y se ve cómo se va a aplicar esa reforma.

Quiero decir que nos interesan los datos y las cifras claras, y después vamos también a la funcionalidad. Desde luego confío en que al señor Ministro, aunque no podamos sacarle de sus prejuicios —ya le vamos conociendo—, al menos podamos llevarle a conocer más de cerca la realidad de esa Universidad española de la que —insisto— es el máximo responsable. Conocemos las cifras genéricas —hoy se publicaban en otro diario nacional— del presupuesto destinado a Universidades, pero lo importante es que se sepa en qué se gasta el dinero y qué repercusión tiene en la enseñanza, para conocer con cuánto dinero vamos a contar para aplicar esa reforma que estamos entre todos impulsando y que entendemos no puede dar marcha atrás, pero que hay que encauzar.

Se dedica al personal docente un tanto por ciento muy elevado en sus distintas categorías. Hay que saber qué dinero se dedica también al personal de administración y servicios, al mantenimiento de edificios, a limpieza, es decir, que si desglosamos por capítulos, nos vamos a encontrar con que el 80 o el 85 por ciento de los presupuestos se destinan a sufragar esos sueldos de personal. Hay casi un 15 por ciento dedicado a mantenimiento, y vuelvo a insistir en que esas prácticas docentes, que son mucho más importantes en nuestro sistema de estudios universitarios que en el anglosajón, como muy bien decía el señor Ministro, esas enseñanzas prácticas quedan muy reducidas, y no digamos la investigación. Entonces, si damos toda la importancia a las enseñanzas teóricas, no olvidemos —y es un tema que no podemos abordar hoy— que en muchas ocasiones se convierten en lecciones magistrales, que son importantes, pero que tampoco tienen mayor trascendencia cuando se están abordando desde una Universidad completamente masificada.

Por tanto, es lógico que el conflicto esté en la calle y estoy segura de que con la experiencia de lo que ha ocurrido con los problemas estudiantiles este curso, el señor Ministro no va a esperar a sentirse más presionado para escuchar realmente a esos colectivos de estudiantes, de Decanos, de Juntas de Decanos, que se están uniendo para manifestar su desacuerdo con esta iniciada reforma de enseñanzas universitarias, porque desde mi punto de vista, tal y como está planteada esta reforma universitaria, sobre todo lo que se está aplicando, está resultando un auténtico fraude para los estudiantes. Se van a encontrar con que no van a poder colocarse, y esto está produciendo también una frustración total en los profesores, lo que no podemos abordar en este momento, aunque me gustaría que en alguna ocasión el señor Ministro nos dijera, puesto que los meses se están acercando ya, cómo piensa resolver el problema de los PNN el próximo septiembre, si es que va a terminar ya de algún modo con ese sentimiento de zozobra que está manifestando este colectivo y que les es está llevando a huelgas intermitentes que a ningún colectivo beneficia.

Señor Ministro —y con esto quiero terminar—, no deseo dramatizar, no quiero entrar en polémica con usted que tan amablemente se ha brindado a esta quinta comparecencia en esta tarde, pero quiero simplemente tener presente ante esta Cámara que si no subsanamos estas de-

ficiencias, que si usted no nos aporta esos datos y esas cifras debidamente deslindados para poder hacer una evaluación más seria y responsable, si en definitiva las Universidades no cuentan con una financiación suficiente, creo que no le podemos pedir a la Universidad lo que no va a poder hacer. Primero será darles estos medios, tomar las decisiones oportunas y, a continuación, podremos exigir la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema.

No quisiera, señor Ministro, que interpretase mis palabras como las de esas personas que manifiestan resistencia a las reformas universitarias. Mi Grupo apoya la reforma de las enseñanzas universitarias, porque desde luego estamos dentro de lo que, como usted ha calificado, expresa la voluntad de la autonomía universitaria en la Universidad española.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario del CDS, tiene la palabra el señor Martínez Cuadrado.

El señor **MARTINEZ CUADRADO**: Señorías, señor Ministro, esta nueva comparecencia del Ministro de Educación y Ciencia, a lo largo del segundo período de sesiones, tiene un tono y un talante que me atrevería a decir son positivos y que valoramos debidamente para entrar en lo que entendemos debe de ser una discusión sin ningún tipo de posicionamientos negativos, sino todo lo contrario.

Quizá el señor Ministro no ha sido informado de que nuestro Grupo Parlamentario —como le decíamos antes al Presidente de la Comisión— había solicitado su comparecencia para que nos informase sobre el estado de conflictividad, sobre la situación de normalidad o no que una parte del profesorado viene intermitentemente manteniendo a lo largo de este curso.

Me voy a permitir, si lo cree pertinente el Presidente, insistir brevemente sobre las cuestiones sobre las que nos parece importante que nos dé respuesta el señor Ministro, y puesto que está aquí, creo que lo hará con toda eficacia.

El señor **PRESIDENTE**: Señor Martínez Cuadrado, permítame que le diga que no ha habido un entendimiento entre usted y yo, aunque lo hayamos intentado repetidas veces, con relación a la comparecencia que usted había pedido del señor Ministro. Su petición tiene cuatro o cinco puntos, entre ellos la anormalidad académica, la conflictividad de los profesores, profesorado numerario y no numerario, etcétera, y en este caso, el orden del día dice específicamente que la comparecencia hace referencia a la reforma de las enseñanzas universitarias.

Por tanto, tengo la plena seguridad de que el señor Ministro estará dispuesto a venir a una comparecencia específica sobre esos temas, y le rogaría que se atuviera exactamente a lo mencionado en el orden del día. Se lo agradezco de antemano.

El señor **MARTINEZ CUADRADO**: Señor Presidente, estoy de acuerdo con usted, y si el señor Ministro acepta venir a una nueva comparecencia, lo tendremos muy en

cuenta, pero yo lo voy a apuntar, ya que entiendo que es una parte del proceso el que él pueda contestar ahora o en otra ocasión, como desee.

En primer lugar quiero señalar que efectivamente hemos tenido conocimiento del trabajo publicado recientemente por el Consejo de Universidades, a través de un folleto que me ha llegado sobre la reforma de las enseñanzas universitarias —hoy nos ha dado cumplida cuenta el señor Ministro—, que había leído días pasados, porque cuando pedimos la comparecencia nos informamos para saber si nuestro Grupo Parlamentario y nuestros equipos de trabajo pueden llegar a cooperar más intensamente o mostrar las discrepancias, como estamos haciendo desde las primeras comparecencias a partir de septiembre.

En cualquier caso, quiero decir lo siguiente: Al menos a partir del mes de febrero, todo lo que yo entendía, y también mi Grupo, era en primer lugar un bosque burocrático. Quiero manifestarles con toda sinceridad que desde el año 1983, una gran parte de la producción jurídico-normativa producida en materia de educación y ciencia no la entendíamos; probablemente las cuestiones jurídicas son muy debatibles y opinables, pero ciertamente el lenguaje jurídico desde el año 83 en las normas educativas y de ciencia entra en otro planteamiento y en otra metodología. Hemos hecho ese proceso de adaptación, pero creemos que hay un bosque burocrático. Y esto lo voy a tratar en una segunda parte, porque, efectivamente —y el señor Ministro se ha preocupado mucho de decirlo en esta comparecencia— hay un deseo de transparencia. Nosotros entendemos que lo que ha habido, en gran medida, hasta ahora ha sido opacidad. Se nos ha dicho en otros planteamientos que, por ejemplo, el CDS y yo en particular acusamos de opacidad al Gobierno —desde los años 1982 y 1983— en muchas de sus actuaciones, sean comunitarias, sean de carácter educativo o en otros campos. Entendemos que hay una rectificación y yo celebro mucho que esa rectificación se haya producido. No obstante, creo que la política que ha seguido su Ministerio, naturalmente con todas las bendiciones y legitimaciones de nuestro sistema democrático, ha sido un nuevo experimento. Ese experimento ustedes lo llamaban de cambio y yo estoy de acuerdo en que todo cambio significa también mantener lo bueno de la tradición, lo bueno que se hereda y también renovar y revisar.

En este sentido, creo que una parte de ese proyecto desde el año 1983 —y se lo dije en la primera sesión— a todos nos interesó, pero el procedimiento sucesivamente fracasó. La prueba es que muchos de esos aspectos de la reforma no funcionaron en el sistema educativo general, y el problema de las reformas educativas en concreto, el señor Ministro nos dice que se ha abordado —después de la Ley de Reforma Universitaria— desde el año 1985. Bien es verdad que era necesario un tiempo de institucionalización y de procedimentación de todo lo que fuese poner en marcha el carril de la reforma, pero convenga, señor Ministro, con nosotros en que ha sido un tiempo excesivamente largo, que ha dado lugar a todo género de rumores, y que la universidad española, desde el año 1983, la comunidad universitaria se encuentra sacudida por ru-

mores, debidos —entiendo yo— al bosque burocrático que se ha producido, por una parte, y a la opacidad o insuficiente información, por otra. Entiendo que, a partir de ahora, incluso con el esfuerzo de escribir una prosa jurídica más clara, en este documento, por lo menos, se entienden mucho mejor las cosas, probablemente porque se ha trabajado a fondo sobre el tema. También entiendo que esa voluntad que el señor Ministro nos manifiesta, en cuanto a mayor información, es positiva y espero que se confirme, porque la comunidad académica y la sociedad española lo va a reconocer así. Pero, en todo caso, con las tensiones internas anteriores a 1986, con las alteraciones expresas que se han producido a lo largo de este curso 1986/1987, a pesar de que se haya rodeado de un revestimiento positivo, creo que la sentencia del Tribunal Constitucional no es precisamente ninguna celebración positiva para el Ministerio. Yo creo que esto lo debe aceptar resuelta y positivamente, pero si no lo acepta, lo entiendo de otra manera.

Creo que la resistencia de los estudiantes, de los profesores, del sector de opinión pública que muestran las encuestas, señor Ministro, hay que tenerla en cuenta. Creo que usted ha procedido rectificando y me parece que es sana la rectificación y que la comparecencia de hoy es una muestra de humildad, de rectificación que le sienta muy bien —dicho sea de paso— y que nos sienta bien a todos para dialogar a fondo en esta Comisión y, por supuesto, en el Parlamento, en nuestras Cortes Generales, en nuestro Congreso y en el Senado.

Lo que se nos presenta aquí como un proceso de información creo que es positivo. Entiendo y rubrico lo que ha dicho el señor Ministro sobre la legalidad y legitimación del Consejo de Universidades, pero alguien ha dicho con anterioridad que sorprende mucho tanta unanimidad. Si hay representación democrática no tendría que haberla tanto; este Parlamento es un ejemplo. Es decir, no solamente porque hay que someterlo a crítica y a control, sino porque me sorprenden tantos votos por unanimidad. ¿Es que realmente esa unanimidad obedece a afinidades de partido? Por supuesto que esto sería muy legítimo y muy positivo, pero no daría cauce a los conflictos reales que estamos viendo que se traducen en la calle, y que es mejor que se traduzcan en las instituciones y que se resuelvan dentro de las mismas por el diálogo.

Hay un tema importante, que creo debe tratarse en otra sesión para la que hemos pedido la comparecencia del Secretario General del Consejo de Universidades, así como del Secretario de Universidades e Investigación, y es el relativo al reto de la ciencia y la tecnología.

Sobre esto quiero decirles que he hecho recientemente un viaje a Estados Unidos donde, a petición mía, entre otras, nos trasladamos al área de Boston, allí estuvimos viendo algunos centros famosos y menos famosos de universidades públicas y privadas. A preguntas explícitas mías con relación a una encuesta que se hizo sobre la ciencia y la tecnología y sobre la divulgación de la tecnología, se nos decía por el MIT, nada menos, que en la encuesta que se había hecho sobre Irlanda, sobre Méjico y sobre España, apenas un 3 por ciento de lo que era la tec-

nología del sistema de producción en España procedía directa o indirectamente de las universidades. Dejo ahí la cita por si puede tener interés, pero creo que las universidades españolas están sometidas, en primer lugar, a un reto de falta de eficacia, en el sentido del proyecto de ciencia y tecnología tan amparado por ese Ministerio y, en segundo lugar, a un nuevo reto, ese nuevo reto es la entrada muy lenta, pero muy segura, en la oferta de carácter universitario y científico de las universidades privadas. Yo no me opongo, entiendo que es positivo para la sociedad española, pero me preocupa que crecientemente el nivel de demanda de las universidades y de los centros de carácter parauniversitario o universitario comiencen a tener una demanda cada vez más creciente, si comparamos los «ratios» de evolución de alumnos y de profesores con los escasos medios que yo sé que tienen todavía esos proyectos, puesto que su nivel de rentabilidad es infinitamente superior al de la universidad pública. Por tanto, sonamos la alarma; hacemos indicativo que en la universidad pública empieza un proceso de firme decadencia. No sé si coincide o no con esta etapa del señor Ministro y de sus colaboradores, pero entiendo que hay que preocuparse seriamente, porque nos puede ocurrir lo que ocurrió en las universidades inglesas, y el modelo europeo que menos mal funciona todavía siguen siendo las universidades inglesas que tan bien conoce el Ministro, en cuanto a los retos de ciencia y tecnología y a las denominaciones socialistas de los años 60, veinte años después. El sistema británico está en una decadencia muy importante con respecto a aquellos años.

Señor Ministro, pensemos en el futuro, pensemos que esos proyectos que se nos presentan hoy tienen que someterse a discusión y a consenso, y sobre este proceso que se nos ofrece en el sentido de que en cuatro meses —excluyendo el período no lectivo— vamos a avanzar, yo tengo serias dudas. Desde el punto de vista metodológico, entiendo que hay serias dudas, pero también desde el punto de vista del proceso que el Ministerio ha puesto en marcha. Cuatro meses significan tres años. No entiendo muy bien si son cuatro meses para el proceso, para comenzar la discusión o que en tres años hay que llegar al término de esa discusión. No lo entiendo muy bien, pero estoy seguro de que el señor Ministro nos hará la clarificación necesaria.

En lo que se refiere al proyecto en sí mismo, creo que es necesario armonizarse con el reto de la Comunidad Europea, lo estamos pidiendo desde hace tiempo. Ahora bien, corremos un riesgo con el modelo de las universidades europeas y no con la Comunidad Europea en sí, porque la Comunidad Europea, señor Ministro, todos sabemos que va muy atrasada, y que los comisarios encargados de la armonización y desarrollo de la política educativa y científica van muy por detrás, desgraciadamente, con respecto a los proyectos del Mercado Común o incluso de cohesión económica y social. En consecuencia, vamos con cierta prudencia en el modelo europeo, porque, como en tantas cosas, hay varios modelos de referencia, no se puede uno referir sólo a un modelo uniforme. Todos tenemos en cuenta los pasos atrás de las universi-

dades en Italia, de las universidades francesas, por ejemplo, cuyo modelo tanto nos interesa, o de otras universidades. Por tanto, yo creo que el caso español desgraciadamente va en el sentido más negativo. Algunos llegan a decir —yo me defiendo mucho de decirlo— que vamos hacia un modelo tercermundista; yo creo que no, con todo el respeto a los países del Tercer Mundo, que se debaten en mejorar sus proyectos universitarios, pero seguimos todavía en el buen o mal resultado, según se entienda —yo entiendo que no positivo—, de la reforma y de la financiación del año 1970.

Esta mañana se decía en esta Comisión, y me sorprendió mucho, que uno de los autores de aquella reforma —y me parece bien, como todas las colaboraciones que puedan recibir en ese Ministerio— está contribuyendo a la reforma o rectificación, adecuación o modernización, como se quiera llamar, de esos planes de estudio, colaborando directa o indirectamente con el Ministerio. Creo que éste es un debate que iremos viendo a lo largo de estos próximos meses y que tres años son una necesidad absoluta para discutirlo.

Coincido con el señor Ministro en que la fecha no es el año 1990, sino el año 1992. Esto se lo digo en relación con el segundo tema que quería plantearle brevemente, en la medida en que es parte del mecanismo de la reforma, y es el tema de los profesores no numerarios. Sobre ello, si quiere el señor Ministro, dedicamos un debate particular, pero yo quiero señalar lo siguiente: Recordarle, muy modestamente, algo que me han dicho los propios profesores no numerarios de la Universidad Complutense, que yo frecuento, como sabe el Ministro. En primer lugar, recordarle que Sócrates nunca escribió una sola línea y, sin embargo, Platón se benefició ampliamente de la enseñanza socrática. En segundo lugar, por ejemplo —puedo citar otros muchos—, que Saussure, el gran autor del estructuralismo y del método contemporáneo estructuralista, tampoco lo escribió, los escribieron sus discípulos. Esto lo digo para combatir con toda moderación el viejo principio anglosajón de publicar o perecer, es decir, para manifestar que el tema de muchos de los profesores no numerarios, sobre todo de los encargados de enseñanzas, que el Ministro, muchos de sus colaboradores, muchos de los miembros de esta Comisión y yo mismo conocemos muy bien desde hace muchos años, es un tema fundamental en el tratamiento de la reforma universitaria. Sin los profesores o contra los profesores no se debe hacer reforma universitaria —lo sabe bien el señor Ministro—; pero, desde luego, a la categoría de profesores que representan la mitad o los dos tercios de lo que hay en la universidad española, para bien o para mal, no se les puede decir que se les hace un proceso de reconversión, con todos sus tiempos dramáticos, muchos de ellos irreversibles.

Yo entiendo que la Constitución, los Tratados que hemos firmado, especialmente de los derechos del hombre y de los derechos sociales, con el Consejo de Europa, no nos permiten hacer una reconversión brutal del profesorado.

Recuerdo que con el señor Lamo de Espinosa, presente aquí en alguna ocasión hace ya años, estuvimos intentan-

do saber exactamente el bosque de profesores no numerarios. Y según los proyectos que hay ahora en el Presupuesto del año pasado, creo que las cifras oscilan entre 20.000 ó 25.000 profesores no numerarios a reorientar. No es una cifra menor, no es una cifra que se pueda despachar diciendo: ustedes tienen la opción de ser profesores asociados si son doctores o tienen determinadas características, o ustedes van a ser asistentes; porque lo que nos están diciendo los profesores no numerarios en su enorme densidad de categorías y de servicios prestados hace que no podamos dejar de reconocer que, positiva o negativamente, como se le quiere enfocar, han prestado servicios muy importantes a la sociedad y a la universidad española en los tiempos de la transición, de la pretransición, y siguen prestándolos.

El señor Ministro me ha dado garantías en la sesión del Pleno de la semana pasada, después de las preguntas orales, de que ese problema se va a resolver. Tengo sobre la mesa las dos grandes cuestiones que, por el momento, plantean, con toda modestia pero con toda contundencia, los profesores no numerarios. En primer lugar, pedir un plazo que no termine en el año 1987, sino que se extienda hasta 1992. Esto está en íntima relación con los proyectos de reforma, los planes de estudio. No se puede poner la carreta delante de los bueyes. No se puede poner a los profesores delante de la reforma, porque no saben a qué se tienen que reacomodar, a qué proceso tienen que readaptarse. Y, en segundo lugar, el famoso problema de las cláusulas, o si se quiere, de las disposiciones de carácter transitorio de la LRU.

Evidentemente, señor Ministro, si hay que rectificar una norma, se rectifica. ¡Hemos rectificado tantas cosas todos! Creo que el propio señor Ministro ha hecho un buen ejercicio, no de rectificación, si no lo quiere llamar así, sino de reconducción del análisis de la situación real de la universidad española. Creo que hemos contribuido a ello al menos en esta Comisión y en esta legislatura, si no en la anterior, que no conozco, o que he leído de una manera muy indirecta.

Lo que sí puedo decir es que a este tema hay que darle un tratamiento. No sé cuál es. Si quiere le dedicamos una sesión monográfica o si quiere abordamos el problema desde ahora. Pero, desde luego, quiero que nos dé alguna respuesta, dentro del proceso de reforma de la universidad, sobre el tema de los profesores no numerarios. A estos 20.000 y 25.000 profesores no numerarios hay que darles una respuesta, y no es una respuesta menor. Espero que en este tema tengamos ocasión de cooperar, como siempre, y de trabajar de modo positivo a partir de ahora.

Queda la cuestión de si se exige o no a esos profesores no numerarios un «currículum» espectacular o menos espectacular. Quiero recordarle —por eso venía la frase de Sócrates y la referencia a los que no escriben— que una gran parte de esos profesores, que imparten probablemente admirables clases teóricas, no tienen tiempo, porque no se les ha garantizado ni el salario adecuado ni las condiciones idóneas para afrontar en serio su tesis doctoral. No importa darles otro período más, con las condiciones que se quiera; y prescindamos del otro tema de mandar-

les después a un reciclaje provincial. El señor Ministro puede saber tan bien o mejor que yo que hoy día el reciclaje o la reorientación se va a hacer por parte de los departamentos de las universidades. Se me va a decir que es misión de las universidades. Ya lo sé. Las universidades lo van a hacer, pero naturalmente en las indicaciones, en la financiación y en las interpretaciones de la LRU en esta crucial cuestión, las universidades van a tener en cuenta lo que se haga desde el Consejo de Universidades y desde el Ministerio, especialmente las universidades que no han sido transferidas, pero yo diría que también las transferidas.

No quiero extenderme mucho. Este ha sido un debate que ha transcurrido por cauces muy positivos y efectivos, pero pediría que terminásemos con la opacidad dando más información. Terminemos con el elitismo o el amiguismo o con la forma de trabajar con grupos afines. Por supuesto, estoy de acuerdo en que el Consejo de Universidades ha trabajado como le ha parecido conveniente, pero creo que lo ha hecho en cauces muy limitados, no oyendo a otros muchos sectores que forman parte, si se quiere, de la tradición, pero que algo tienen que decir dentro de la posibilidad de embarcarse en la reforma necesaria que todos quieren.

Por último, he de recordarle al señor Ministro que, sin presupuestos serios, lo que le dije en septiembre, sigo pensándolo. Sin que se doble el presupuesto o sin que se haga un proyecto serio —y para eso tiene que tener la colaboración de su Gobierno, y muy especialmente del Presidente—, va a seguir navegando en un mar de dificultades extremas, intentando convencernos de lo que no puede. Sin medios, sin financiación, no puede abordarse en serio una reforma universitaria. No podemos entrar en competición europea, ya no digo internacional. No podemos abordar seriamente, sin pasar del escaso 3 por ciento —si quieren entramos en la guerra de cifras, pero no vale la pena— al 5 o al 6, que es la mínima en la cual usted y su Gobierno, o cualquier otro Gobierno serio, de mayoría absoluta, de mayoría relativa, de cooperación, de conciliación, como se le quiera llamar, pueden hacerlo, las reformas de las universidades en España. Esto se lo quería decir para que lo tengamos en cuenta, y la cita va a ser naturalmente para los Presupuestos de 1988.

En cualquier caso, de nuevo muchas gracias por su información y espero que las observaciones, las indicaciones que aquí se le hacen, las tome de manera positiva, porque esa es nuestra intención.

El señor **PRESIDENTE**: Por el Grupo Parlamentario Minoría Catalana, tiene la palabra la señora Cuenca.

La señora **CUENCA I VALERO**: Señor Ministro, señor Secretario de Estado y señor Secretario del Consejo de Universidades, quiero agradecerles su presencia en esta Comisión, como en otras ocasiones, para informar sobre los planes de estudios universitarios. Esta era una petición especialmente deseada por mi Grupo Parlamentario, como conoce el señor Ministro, puesto que en otras com-

parencias le he preguntado cuándo nos iba a informar sobre los planes de estudio.

Mi intervención está limitada fundamentalmente a fijar la posición de mi Grupo Parlamentario, como corresponde siempre que un miembro del Gobierno informa sobre la política de su Departamento, más que a formular preguntas que, en todo caso —al menos mi Grupo lo cree así—, sería más lógico formularlas cuando tengamos información sobre las directrices generales de los diferentes planes de estudios, puesto que hoy el señor Ministro ha hecho una valoración general de las características de dichos planes.

¿Por qué mi Grupo Parlamentario insistía tanto en pedir información y en urgir las directrices generales para que las universidades pudieran después desarrollar y elaborar sus propios planes de estudio? Porque creemos que la renovación de la universidad en profundidad no es posible si no se reforman los planes de estudio. No es una segunda fase de la reforma. Creemos que es una fase fundamental, y es la reforma de la universidad en profundidad. Sin ello, la LRU carecería de sentido y mi Grupo Parlamentario, al haber apoyado la Ley de Reforma Universitaria, se sentiría especialmente defraudado.

Creemos que es fundamental la renovación de los planes de estudio, porque la incorporación de España al área universitaria europea supone efectivamente una mayor movilidad de titulados españoles y extranjeros, y después de aprobada la Ley era urgente y perentorio proceder a la adaptación de los planes de estudio, que eran arcaicos y rígidos, a la de los títulos académicos y profesionales vigentes en la Comunidad Económica Europea.

¿Cómo hacer esta adaptación y diversificación de planes de estudio? La propia ley potenció la estructura departamental de las universidades; ahora, una vez aprobados los estatutos de las universidades y constituidos ya los diferentes departamentos, las universidades están en condiciones, en general, de poder ofertar unos «currícula» diversos y flexibles, sin necesidad de crear nuevos centros, como decía el señor Ministro, que todos conocemos era una de las mayores trabas en la época anterior a la Ley de Reforma Universitaria.

Las universidades, por otra parte, estaban y están realmente interesadas en la renovación de la vida académica para poder ofrecer a la sociedad, como es su cometido, una calidad docente e investigadora. Así que después de democratizados los estudios universitarios y regularizada legalmente sobre todo la situación de los diferentes profesores, en muchos casos de una inseguridad arrastrada a lo largo de los años, quedaba y estaban impacientes por su homologación «de facto» con el resto de las universidades europeas, pero les falta, y les sigue faltando hoy, la médula para dicha homologación, que son unos planes de estudio europeos, no rígidos y, por tanto, adaptados a la evolución de los conocimientos.

Creemos que de poco sirve, para calmar la expectativa de la sociedad y, sobre todo, la de la juventud que es más insistente, que haya un buen número de profesores, que estos puedan trabajar con una cierta seguridad y estabilidad, que los profesores se esfuercen y procuren su for-

mación y actualización si después de impartir estos conocimientos actualizados resulta que los alumnos que están asistiendo a esa formación no tienen capacitación académica, administrativa y, en su caso, profesional.

Creemos que una verdadera política universitaria pública al servicio de los ciudadanos y de la comunidad universitaria ha de ser un esfuerzo sostenido que responda a una estrategia bien establecida y mucho mejor si ésta es acordada como el señor Ministro creo que desea.

Creemos que una verdadera política no debe confundirse con una serie de reformas. Si solamente son reformas y no responden a ninguna estrategia corren el riesgo de sacudir e incomodar a la organización sin cambiarla ni un ápice y ésta, creo, señor Ministro, es la sensación que empieza a tomar cuerpo en la universidad.

Espero, sobre todo de usted, que tiene la responsabilidad de ser Ministro, pero también de todos los grupos parlamentarios que podemos colaborar para que esta sensación no prospere en las universidades.

¿Por qué le digo, señor Ministro, que ésta es la sensación que creo que prospera en la universidad? Tengo ciertos contactos con la Universidad, a pesar de que ahora solamente me dedico a las labores parlamentarias y permítame le diga que el Ministerio —no el Consejo de Universidades— ha tenido una actitud un poco cansina en el tema de los planes de estudio. Digo que no el Consejo y es porque el señor Ministro en alguna pregunta que le ha formulado algún grupo parlamentario y en alguna otra comparecencia o en alguna declaración en la prensa, responsabiliza de manera excesiva al Consejo de Universidades. El señor Ministro es su Presidente, y creo que le responsabiliza de manera excesiva.

Socialmente creo, señor Ministro, que no se valora que se está haciendo la reforma universitaria. En la universidad los estudiantes no asumen la responsabilidad de la elaboración de unos planes de estudio; los profesores esperan y la sociedad, tengo la impresión, sospecha de anonimato en la elaboración de planes de estudio. Cree que es algo semiclandestino; en todo caso cree que no ha habido unas normas precisas de orientación a los diferentes grupos de trabajo para facilitarles su labor técnica.

Por otra parte, los diferentes grupos de trabajo —yo he hablado con algunos componentes de los mismos— en el mejor de los casos creen que lo que hacen está bien porque lo hacen ellos y los que están fuera creen que los grupos de trabajo lo hacen mal porque no han sido ellos elegidos. En todo caso hay una sensación de semiclandestinidad y quizá la sonrisa del señor Secretario de Estado me da un poco la razón, de que durante algún tiempo ha habido esa nebulosa de sociedad anónima —yo diría en la elaboración de los planes de estudio.

En algunos momentos me he preguntado quién tiene la responsabilidad en la elaboración de los planes de estudio, o cuál es el elemento del diálogo, quizá por seguir demasiado atentamente alguna declaración del señor Ministro y quizá mal interpretada.

Señor Ministro, esta crítica o estas observaciones de mi grupo, como ha podido comprobar, van dirigidas más al proceso de elaboración de las directrices generales, a

quien tiene la responsabilidad del impulso del trabajo del Consejo de Universidades —si el Ministro o el propio Consejo—, más referidas al procedimiento que a las características de la reforma que usted ha expresado y concretado en diversos puntos, con las que mi Grupo parlamentario está más de acuerdo, al menos con las características que he tenido oportunidad de conocer hoy, aunque otras las había conocido por el folleto que publicó el Consejo de Universidades, características, que hoy han sido ampliadas.

En todo caso, con esto manifestamos el acuerdo de mi grupo parlamentario y tendremos ocasión de profundizar más adelante cuando conozcamos con más detalle otras características o aspectos de las directrices generales de los diferentes planes de estudio.

Creo, señor Ministro, que si el folleto editado por el Consejo y la explicación que ha dado hoy los hubieran conocido los diferentes grupos de trabajo, quizá otros rumores hubieran corrido.

Decía, señor Ministro, que inicialmente puede contar con mi grupo parlamentario como apoyo y para un cierto acuerdo sobre las características generales de las directrices generales —repito— de los planes de estudio.

El señor Ministro pedía en su exposición que los diferentes grupos parlamentarios estuvieran de acuerdo en compartir unos puntos —no todos— que él ha expresado. Sin ningún complejo, señor Ministro, le digo que mi grupo parlamentario en general, excepto en el tema de quién tiene la responsabilidad, está de acuerdo con los puntos que ha mencionado.

Finalmente para acabar decirle y repetir que la renovación de la universidad y la Ley de Reforma Universitaria creemos que habrá valido la pena si se reforman los planes de estudio y no se retrasan demasiado.

Por otra parte, creo que acelerar más el proceso no habría privado de la necesaria reflexión. La modernización de la universidad es una política pública más al servicio de la sociedad y en tanto que pública creemos que no debe confundirse ni atascarse con otros problemas del Ministerio de Educación.

El señor **PRESIDENTE**: ¿Grupo Parlamentario Vasco? (Pausa.)

¿Grupo Parlamentario o Agrupación de Izquierda Unida? (Pausa.)

¿Agrupación del PDP? (Pausa.)

¿Agrupación Liberal? (Pausa.)

Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Lazo.

El señor **LAZO DIAZ**: Señor Presidente, solamente dos palabras, y espero que breves, porque la intervención del señor Ministro ha sido exhaustiva, meridianamente clara, estamos de acuerdo con ella y, por tanto, poco podemos añadir o matizar.

Por otro lado, yo no me voy a referir para nada a «penenes» que, como Sócrates, no han escrito ni una línea, ni a departamentos, ni al paro juvenil, ni al Tribunal Constitucional, ni a las universidades privadas, porque

creemos que esto no tiene nada que ver con la sesión de la Comisión de hoy que ha sido exclusivamente convocada para tratar de los planes de estudio. Por tanto hablaré solamente de esos planes de estudio.

Efectivamente desde hace muchos años, incluso antes del período democrático, por amplios sectores de nuestra universidad de los más preocupados e interesados en el funcionamiento de la institución, se ha venido sintiendo una doble inquietud: En primer lugar, preocupación por el creciente divorcio entre universidad y sociedad; un divorcio que, por lo que a nosotros nos ocupa hoy aquí, se manifestaba en que en muchas ocasiones la universidad ofrecía títulos a la sociedad que ésta ya no demandaba, mientras que la sociedad reclamaba de la universidad titulaciones que ésta no estaba en condiciones de ofertar. Preocupación también en cuanto se contaba con unos planes de estudio extraordinariamente rígidos, muy poco flexibles que, por tanto, eran incapaces de adaptarse a los cambios y a la evolución constante de la sociedad española.

De esa aspiración de los sectores más vivos de la institución universitaria surgía una doble aspiración: la necesidad de elaborar unos planes de estudio nuevos, que diesen satisfacción a las necesidades sociales y la necesidad de que esos nuevos planes fuesen suficientemente flexibles y abiertos. Pues bien, es precisamente ahora, bajo un gobierno socialista, cuando se acomete la tarea de renovar los planes de estudio y de renovarlos montados sobre esa filosofía. Ahí está una sociedad que demanda una titulación nueva y necesitamos unos planes que sean flexibles.

Señor Presidente, nosotros, como grupo y como Partido Socialista, comprendemos perfectamente que esta reforma de los planes de estudio, en la que nuestra Universidad está embarcada, no guste a los sectores conservadores. Es natural, por eso son conservadores y esto no nos llama la atención. Lo que sí resulta sorprendente y por eso quiero traerlo ahora aquí —porque también se ha hecho por parte de algunos grupos alguna alusión a ello—, es que algunos sectores universitarios o algunos sectores políticos arremetan contra el método, contra el sistema o contra la forma en que se está llevando a cabo la elaboración de los planes de estudio, acusándolos de oscurantismo, de antiparticipativos o, incluso, de antidemocráticos.

Señor Presidente, me parece que aquí hay que ser un poco cartesianos o, simplemente, dejarse guiar por el sentido común. Dejando al margen, naturalmente, el sistema autoritario, sólo existen (y la verdad es que ninguno de los grupos que ha intervenido ha dado ninguna otra posibilidad, ninguna otra alternativa) dos formas democráticas posibles de elaborar unos planes de estudio; sólo existen dos. Una posibilidad: todos los universitarios, profesores y alumnos, se autoconvocan, se reúnen en un lugar amplio, quizá una plaza de toros, y allí, de viva voz, comienzan a elaborar los planes de estudio. Es una posibilidad, pero yo no sé si tendría un buen fin.

La otra posibilidad, la única otra posibilidad, es justamente la que se está siguiendo, la que se está aplicando

y es la única forma que en cualquier país del mundo —naturalmente en cualquier país civilizado— se tiene para elaborar cualquier documento de una cierta complejidad, sean unos planes de estudio, sea un programa, sea cualquier otra cosa. ¿Cuál es la única forma posible de elaborar un documento de ese tipo? Un órgano representativo, un órgano democrático, que tiene la función de elaborarlo, encarga a un grupo de personas, un grupo de técnicos, un grupo de asesores, un grupo de trabajo, como se les quiera llamar, da lo mismo, un borrador, que sólo es eso, un borrador, un primer punto, una primera piedra donde colocar el pie para tener sobre qué discutir. A partir de la elaboración de ese borrador ese órgano representativo lo retoma, lo estudia, lo corrige, lo modifica y le da su versión definitiva. Esto es exactamente lo que se está haciendo, porque no se puede hacer de otra manera.

El Consejo de Universidades, como aquí ha recordado muy bien el señor Ministro, es un órgano democrático donde están representados en mayoría los rectores de todas las universidades de España que han sido elegidos democráticamente por esas universidades y este Consejo de Universidades encarga un borrador. Cuando el borrador está concluido lo envía a las universidades, que lo pueden modificar y esto lo retoma al final el propio Consejo de Universidad.

Efectivamente es cierto que alguien puede decir —no se ha dicho aquí, pero se puede decir fuera, y de hecho en alguna ocasión se ha dicho— que éste no es un sistema correcto. En realidad cada universidad, libre independientemente, hace por completo sus planes de estudio. No es posible aceptar esa posición por cuanto sería inconstitucional. De acuerdo con la Constitución es competencia del Gobierno la homologación de los títulos y, por tanto, es competencia del Consejo de Universidades y del Gobierno marcar unas directrices y unos conocimientos mínimos en los que enmarcar los planes.

Por tanto, señor Presidente y señores Diputados, la mecánica no puede ser más simple y, sobre todo, no puede ser más participativa. Un órgano democrático, repito, el Consejo de Universidades, elabora un borrador. Cada universidad, libre y democráticamente, de acuerdo con la participación que establecen sus estatutos propone y establece modificaciones. El consejo de Universidades fija unos mínimos, las llamadas materias troncales y, por fin, cada universidad, dentro de ese marco mínimo elabora, define, decide con plena libertad sus propios planes de estudio. No hay forma, repito, más participativa y no hay forma más racional y más de sentido común que esta elaboración que es justamente la que se lleva a cabo.

Una última consideración —porque prometí ser muy breve— de tipo general, pero que al hilo de lo que se ha dicho aquí por alguno de los señores Diputados, me parece pertinente. En el caso español hay dos formas de entender la universidad en sentido amplio y general. Una es proponer un modelo de universidad centralizada, de universidad centralista, el modelo napoleónico, y otra, proponer un modelo de universidad autónoma. En el caso español, el pueblo español, a través de las Cortes, se ha decidido por un modelo de universidad autónoma. Si se

acepta este modelo, si decimos defender la autonomía de la universidad, hay que ser consecuente y no se puede, por ejemplo, defender la autonomía de cada universidad o de la institución universitaria y, a la vez, cuando una universidad toma una decisión que no nos gusta, pedir la intervención del Gobierno. Lo digo al hilo de esta referencia que se ha hecho, al menos por parte de dos Grupos Parlamentarios, en el sentido de la unanimidad de todos los rectores a favor de los planes de estudio. Bendito sea Dios, en todo caso, si no se está de acuerdo con esa unanimidad habrá que reprochárselo a los propios rectores, pero de ninguna manera al Gobierno y de ninguna manera al Ministro. En todo caso no se puede señalar o insinuar que esa unanimidad procede de una unanimidad política, es decir, de que los rectores son del PSOE, ¡ojalá los treinta y tanto rectores fuesen del PSOE! (Risas.) En todo caso, han sido sus universidades las que los han elegido. Si se invoca la autonomía universitaria y se dice defender la autonomía universitaria, todavía menos se puede cargar al Gobierno con responsabilidades que ya no son suyas sino de cada universidad. Dicho más lisa y llanamente, y acabo: el resultado final de los planes de estudio de cada universidad, bueno, malo o regular, dependerá exclusivamente de cada universidad, y nada más. Nosotros que hemos defendido la autonomía universitaria y que la seguimos defendiendo estamos convencidos de que al final esos planes de estudio, que elabora libremente cada universidad serán unos planes óptimos.

Nada más.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Gracias, señor Presidente. Voy a ir contestando a las distintas reflexiones que se han hecho.

La señora Tocino, como portavoz del Grupo Popular, señalaba su acuerdo con la necesidad de la reforma, señalaba su acuerdo con las razones esgrimidas por mí a la hora de justificar y defender la reforma de los planes de estudio. Le agradezco que comparta la unanimidad del Consejo de Universidades en cuanto a las necesidades de la reforma.

Hay algunas cuestiones que la señora Tocino, sin embargo, no acaba de entender y me gustaría darle alguna explicación adicional. Sobre todo, de vez en cuando, la señora Tocino dice cosas que yo no estoy seguro que las quiera decir. No sé si es que la boca pronuncia frases de las que la señora Tocino no es consciente, pero habla de haber realizado un fraude a los estudiantes. Si hay una razón que orienta la reforma, señor Tocino, es precisamente adecuar la enseñanza universitaria a las posibilidades de empleo, a las necesidades sociales, económicas y culturales de la sociedad española. Esa es la razón fundamental de la reforma. Esa, más la incorporación a Europa.

Por tanto, o usted comparte las razones o no las comparte, pero no utilice frases que van en contra de lo que usted ha dicho minutos antes, porque a la larga uno no

sabe si es que usted y su Grupo lo que hacen es actuar fundamentalmente a remolque de distintos sectores.

Cuando usted habla de los estudiantes me imagino que usted no está defendiendo la paridad de los órganos de gobierno de la universidad, o la paridad del Consejo de Universidades. El que esos organismos no sean paritarios, ¿es un fraude o no es un fraude? Me parece que es un mecanismo de desarrollo de la política universitaria cargado de sentido común que no sé si usted lo comparte o no. De la misma forma yo creo que hay algunas cuestiones que usted, señora Tocino, y su Grupo no acaban de entender, me da la sensación.

En cuanto al procedimiento, señora Tocino, ¿es razonable o no el mecanismo de las directrices generales? Si no se acepta el mecanismo de las directrices generales, el único mecanismo, que decía el señor Lazo hace un momento, es el de la homologación «ex post». La universidad prepara su plan de estudios y lo remite al órgano competente para ver si se homologa o no; homologación discrecional que pone más en riesgo la autonomía de las universidades, que puede poner en riesgo la reforma de las enseñanzas mucho más. Supongo que usted está de acuerdo, pero no estoy convencido, con el sistema de directrices generales. **(Asentimiento.)** Está de acuerdo, me alegro mucho de saberlo. Está de acuerdo con el mecanismo de las directrices generales, pero entonces plantea cuestiones adicionales que no corresponden con el mecanismo, señora Tocino.

El tema de la flexibilidad a la hora de diversificar la enseñanza, yo creo que es un asunto transparente. No sé si es que me cuesta hacerme entender. La señora Cuenca hacía una reflexión a ese respecto. Con la estructura departamental y con las áreas de conocimiento tenemos un dispositivo de organización de las enseñanzas que permite esa flexibilidad y esa diversificación.

Si lo que usted dice, respecto de necesidad de prever las áreas de conocimiento, después de realizar la adaptación de los departamentos, después de adaptar las plantillas, después... ninguna universidad del mundo estaría llevando a cabo la constante readaptación de las enseñanzas, como lo están realizando todas las universidades avanzadas, muchas veces con unas «ratio» profesor-alumno mucho más desfavorables que la que se plantea en la reforma universitaria española. La reforma universitaria española, como usted sabe, en el documento de plantillas prevé para 1992 una «ratio» de un profesor cada 22 estudiantes. La situación en estos momentos en la universidad española, en lo que se refiere a la relación global profesores-estudiantes, es de un profesor cada 25,9 estudiantes, cada 26 estudiantes. La situación en otros países, por ejemplo, Austria, es de un profesor cada 44 estudiantes; en Italia es de un profesor cada 40 estudiantes; en la República Federal Alemana un profesor cada 39 estudiantes. Son relaciones profesor-alumno más desfavorables, pero que no impiden esa flexibilidad, ¿por qué? Porque se pueden combinar perfectamente las enseñanzas de dos o más departamentos para configurar un nuevo plan de estudios. No hay nada que obstaculice que un profesor de Derecho, un profesor de Ciencia Política, un

profesor de Sociología, un profesor de Economía se incorporen a las enseñanzas de un título nuevo. Eso pasa todos los días en las universidades de fuera.

Por tanto, no es exacto decir que se ha puesto la carreta delante de los bueyes, es justo al revés. Hay que preparar la organización departamental, hay que realizar las áreas de conocimiento para que el profesorado tenga la polivalencia y los departamentos sean unidades suficientemente flexibles para realizar esa oferta más diversificada y más flexible. No es un tema complicado; es un mecanismo en el que están desarrollándose todas las modernizaciones de la enseñanza universitaria en los distintos países y que aquí no plantea intriga. Se lo dije el otro día a la señora Izquierdo y se lo reitero ahora. No hay ningún problema porque se trata de combinar enseñanzas de unidades mucho más flexibles que en los centros anteriores.

No sé si todavía hay alguna sombra de duda, pero en otras universidades constantemente se están creando títulos nuevos cuyas enseñanzas son impartidas por departamentos y por profesorado ya existentes. Otra cuestión es que naturalmente las áreas de conocimiento tengan que estar revisándose con cierta periodicidad; tarea en la que está el Consejo de Universidades. Si quiere usted saber si el Consejo de Universidades readapta o no las áreas, debo decirle que sí, señora Tocino; claro que las readapta.

Departamentos. Usted señala un mecanismo de organización de departamentos que no tiene nada que ver con los mecanismos de la reforma universitaria. Los departamentos los organizan las universidades. Dice usted que hay profesores de Derecho que imparten asignaturas dispares. En las universidades extranjeras con mucha frecuencia el departamento de Derecho es uno solo; un departamento de Derecho. Por tanto, lo único que se está haciendo es acomodar la oferta de las enseñanzas y la estructura organizativa española a lo que es la estructura organizativa y las enseñanzas de una universidad más moderna.

Señora Tocino, hablaba usted de transparencia, de comunicación. Ha sido un tema que ha surgido varias veces. El Consejo de Universidades ha informado en tres ocasiones del programa de reformas. Informó a finales de 1985, informó con ocasión de la publicación del estudio de las enseñanzas universitarias en España en la Comunidad Económica Europea, y lo volvió a imprimir después. En tres ocasiones se ha distribuido esa información. Si yo solicito comparecer ante la Comisión de Educación, señora Tocino, de nuevo y sobre planes de estudio es porque considero que el Parlamento tiene que ser también un mecanismo de difusión de información. Por tanto, lo que pretendo compareciendo, además de darles explicaciones, es que ustedes proporcionen esas explicaciones y sepan por dónde va el proceso de reforma. El Parlamento tiene que tener esta función comunicativa. Lo que yo espero, lo esperaba desde mi comparecencia del 23 de septiembre y lo espero, es que la Comisión de Educación actúe también como cauce de información hacia la sociedad. La función del Parlamento es establecer esa mediación entre el Gobierno y la sociedad y también ante la uni-

versidad, porque el Parlamento tiene la responsabilidad de atender y defender el interés general, también respecto de la reforma de la universidad. Por tanto es el mecanismo idóneo para introducir sistemáticamente elementos de racionalidad en la reforma de las enseñanzas universitarias, en la reforma de la universidad o en la política educativa general.

Esa es la concepción que yo tengo del Parlamento, que me parece es una concepción que queremos todos. Sería bueno, por tanto, que la Comisión de Educación y SS. SS. actuaran transmitiendo también la información que he estado suministrando desde el día 23 de septiembre, en lo que se refiere a la reforma de las enseñanzas.

En el Consejo de Universidades la unanimidad no es demasiado sorprendente. Tenía razón el señor Lazo. ¿Cómo van a ser todos afines ideológicamente? Los rectores han sido elegidos democráticamente en sus universidades y está una representación de las Consejerías con competencia plena en materia de educación; no todas del mismo signo ideológico. Hay una serie de personalidades elegidas por los distintos Grupos Parlamentarios. Por tanto, hay esa diversidad ideológica a que hacía referencia.

¿Por qué se produce la unanimidad? Porque el Consejo de Universidades desde el verano de 1985 está trabajando intensamente sobre la reforma de las enseñanzas; porque ha compartido esas razones que usted también dice compartir sobre la necesidad de llevar a cabo una reforma de la enseñanza universitaria y porque ha llegado a un acuerdo respecto del procedimiento. Lo que luego pueda decir cada miembro del Consejo de Universidades se me escapa. Yo soy el Presidente del Consejo de Universidades. Mi voto es uno más, y lo que yo puedo transmitir aquí es lo que sucede en cada reunión del Consejo de Universidades. Cuando se pregunta si hay algún voto en contra o alguna abstención, hay un silencio total. La posibilidad de presentar votos en contra por escrito, etcétera, lógicamente está abierta.

Sobre el proceso de reforma de las enseñanzas, no diré nada.

Señora Tocino, ha establecido usted una contradicción entre las directrices generales derivadas del Consejo de Universidades y las directrices de los títulos, que ha atribuido a las universidades. La responsabilidad de proponer ambas, corresponde al Consejo de Universidades. Figura así en la ley; es una atribución que la ley hace, me parece que en el artículo 28, al Consejo de Universidades. Por tanto, no hay directrices que elaboren las universidades. Las universidades las debaten, hacen propuestas, pero es el Consejo de Universidades el que tiene que hacer la síntesis y la propuesta final al Gobierno, no sólo de las directrices generales comunes a todos los títulos, sino también las directrices de cada título, que constituyen ese denominador común de cada título, ese núcleo esencial de un título para ser homologado, para ser respaldado como título oficial con validez en todo el territorio nacional.

A propuesta del Consejo de Universidades, habiendo recogido observaciones de todas las universidades, la aprobación final es del Gobierno, porque ésa es la pauta para

realizar esa homologación «ex-ante»; procedimiento que usted antes decía compartir.

Hablaba usted de necesidades presupuestarias. Evidentemente, las universidades necesitan un incremento presupuestario sostenido. No le voy a hablar de incrementos presupuestarios en el pasado; ya hemos hablado muchas veces de ello. Fíjese usted, sin embargo, en los datos que le he señalado anteriormente sobre la relación profesor-alumno, es decir, sobre las disponibilidades docentes de la Universidad de España que son superiores a las de otros países, donde la diversificación de las enseñanzas, el abanico de títulos que se ofrece es muy superior. Eso no requiere de por sí incrementos presupuestarios, aunque la Universidad sí requiera esos incrementos presupuestarios. Y, ¿para qué los requiere? ¿Cómo? A través de la programación plurianual que prevé la LRU, y he solicitado ya a los Rectores que se pongan a trabajar con la Secretaría de Estado para realizar esa programación plurianual de sus necesidades para ir dándoles cobertura presupuestaria.

¿Para financiar fundamentalmente qué? Infraestructura en la constitución de nuevos departamentos, que es un tema importante por la nueva organización de las Universidades; infraestructura de investigación; ampliación y mejora de las enseñanzas de Doctorado y, si la oferta de titulaciones tiene también implicaciones presupuestarias, que se incluya, fundamentalmente, la ampliación de oferta de títulos de primer ciclo de carácter técnico y profesionalizado. Por tanto, ése es el camino que están siguiendo las universidades respecto a su financiación.

Hablaba usted del poco peso de las enseñanzas prácticas. Ese ha sido un proceso que se produjo con la expansión de la enseñanza universitaria desde comienzos de los años sesenta. Por primera vez, con el desarrollo de la Ley de Reforma Universitaria, la valoración de la enseñanza teórica y de la enseñanza práctica es igual a efectos de dedicación del profesorado. He señalado el cálculo de las horas lectivas, y este cálculo lo que hace es limitar las horas de clase teórica y promover las clases prácticas, sobre todo en las enseñanzas de contenido más profesionalizado, más técnico, etcétera. Por tanto, si lee usted el documento de plantillas y sus proyecciones para el futuro, verá que se priman muy fundamentalmente las prácticas en esas áreas.

Decía usted que es de Letras y no le encajan a veces los números. Lamento que la oferta de nuevos títulos no sea retrospectiva. Los estudiantes de Letras del futuro podrán incluir matemáticas en sus «currícula» también, dentro del porcentaje de optatividad que configurará un mayor ámbito de libertad para cada estudiante.

Señora Tocino, me hacía una pregunta, de paso, sobre los estudiantes de Medicina. Efectivamente, se respetan los derechos adquiridos. Está bastante claro en el artículo 7.º de la Directiva de la Comunidad Económica Europea, que todos aquellos estudiantes que hayan concluido sus estudios hasta el 31 de diciembre de 1994 —la Directiva entra en vigor plenamente el 1.º de enero de 1995— no tienen ningún problema de restricción de derechos, y en esa fecha estará preparado el mecanismo para que la

oferta de prácticas se acomode a las exigencias de la Directiva de la Comunidad Económica Europea.

Me sugería S. S. que sería buena una evaluación de la LRU. Comparto completamente su criterio y, en ese sentido, el «International Council for Education Development», Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo (ICED), ha estado visitando diversas Universidades españolas y ha estado visitando el Ministerio de Educación y Ciencia, la Secretaría de Estado y varias Consejerías, con una representación muy importante de expertos norteamericanos, como Philip Coombs, que fue asesor de John Kennedy; como el promotor de la Ley Barre, en Francia, el Director del Instituto de Educación de la Universidad de Londres; el señor Thorsten Husen, que ha sido el promotor de la reforma educativa sueca, etcétera. Por tanto, estamos sistemáticamente buscando una evaluación externa de la reforma universitaria, tanto a través de la OCDE a finales de 1985, como ahora, de nuevo, a través del Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo.

Hace usted un comentario muy puntual: la historia de la Medicina está en la historia de la ciencia. Estoy encantado de darle esta información, pero es una información asequible casi para cualquiera que quiera analizarla.

Finalmente, hablaba usted de mis prejuicios. Todo el mundo incorpora sus prejuicios a sus tareas. No hay nadie que flote en el aire, señora Tocino, nadie angelical que viva y que desarrolle su política libre de prejuicios; todos respondemos de nuestras políticas en democracia. Lo que más me preocupa del tema de las reformas de las enseñanzas es la información. Por eso agradezco sus peticiones de información. Al mismo tiempo, usted me ha solicitado —y es la razón de mi comparecencia— que el Parlamento y los distintos Diputados actúen como vehículo sistemático de mediación entre las instituciones políticas y la sociedad.

En lo que se refiere a las observaciones del señor Martínez Cuadrado, como en el tema de los profesores no numerarios —que suscitó también la señora Tocino— me ha solicitado usted una comparecencia, tendremos ocasión entonces de examinarlo con detenimiento. Usted conoce el origen del problema; el origen del problema es una expansión extraordinaria de la enseñanza universitaria, un crecimiento exponencial de la población estudiantil, un reclutamiento de un profesorado en condiciones de gran precariedad y una ausencia de carrera docente en la Universidad española que se ha arrastrado durante más de veinte años.

La Ley de Reforma Universitaria abordó el problema a través de las pruebas de idoneidad, atendiendo a la situación de un volumen importante de ese profesorado, alrededor de 5.000 profesores, que llevaba enseñando un largo tiempo en la Universidad, que eran doctores, etcétera. Desde entonces año tras año se ha ido dotando un número muy importante de plazas, de tal forma que hemos pasado de una situación en que el profesorado numerario representaba el 25 por ciento de la docencia a que ahora representa alrededor del 60 por ciento de la docencia. Eso

ha significado —como le decía— un incremento muy importante de las plazas.

La Ley de Reforma Universitaria lo que pretende, fundamentalmente, es profesionalizar al profesorado, introducir esa carrera docente que antes no existía y normalizar la situación de los profesores. Para lograr esos objetivos tiene un período transitorio de cuatro años para la extinción de las categorías docentes anteriores a la LRU. Esa es la situación en la que nos encontraremos el 1.º de octubre; una situación, de todas formas, que ya no es comparable a la de 1983, por toda esa creación de plazas que ha ido teniendo lugar año tras año. Los porcentajes, por tanto, que usted utiliza no son exactos, porque se refieren a 1983, y los números a que usted se refería, de 25.000 profesores no numerarios, etcétera, no son exactos.

¿Cómo se puede lograr esa readaptación para el 1.º de octubre? Fundamentalmente, a través de la transformación del actual profesorado en profesorado interino, cuyas plazas habrá que sacar a concurso, a través de la figura de profesores asociados en algunas universidades, para personas que tengan una determinada profesionalidad, y a través de la figura de los ayudantes que pueden contribuir a la docencia como contribuyen en todas las universidades.

Hablaba usted del tiempo para la realización de tesis doctorales. Fíjese que desde que se aprobó la Ley de Reforma Universitaria hasta que se acaben los contratos de estas personas, que pueden entrar a trabajar como ayudantes a partir de octubre, habrán transcurrido nueve años: cuatro de período transitorio de la Ley de Reforma Universitaria, más cinco años —tres más dos— de contrato como ayudantes. Yo creo que es un período más que suficiente para la realización de tesis doctorales. Otra cuestión es que haya personas que no escriben una palabra, como usted y yo sabemos muy bien, señor Martínez Cuadrado. La Universidad tiene que hacer un doble esfuerzo: dar oportunidades docentes y, al mismo tiempo, asegurar que el profesorado es de calidad.

Por tanto, no se va a retocar la disposición transitoria décima ni en su apartado primero, que establece el final de las categorías pre-LRU el 1 de octubre, ni en su apartado segundo, que se refiere a la dotación de créditos para que las necesidades docentes, la plantilla teórica de las universidades estén adecuadamente dotadas. Se van a cumplir ambas. En la dotación de ese crédito final para que las necesidades docentes estén adecuadamente satisfechas, se habrá pasado de un crédito de 60.000 millones de pesetas, aproximadamente, en 1985 —en lo que se refiere a profesorado—, a un crédito de 102.000 millones de pesetas, en 1992, que es la fecha que fija el documento de plantillas, siempre en pesetas constantes; crédito que habrá que reactualizar porque será necesario tener en cuenta el incremento del alumnado, y también las repercusiones de la ampliación y diversificación de la oferta de enseñanza, pero es un esfuerzo grande en lo que se refiere a la responsabilidad del Gobierno de dotar créditos a las universidades para que tengan la plantilla necesaria para cubrir sus necesidades docentes.

Esa situación de los ayudantes que puedan empezar a trabajar en octubre, ¿es peor o mejor que la que han tenido? Es mejor, por dos razones. Primero, porque cobrarán más. En estos momentos la máxima retribución de un encargado de curso de nivel D, el más alto, es de, aproximadamente, 1.550.000 pesetas al año; un ayudante de la LRU cobra este año más de 1.600.000 pesetas. Por tanto, no hay deterioro en sus ingresos; hay mejora. Pero es bueno también —segunda razón— porque sitúa a ese profesor ya dentro de una carrera docente; es decir, sabe que en un período de tiempo tiene que terminar su tesis doctoral y que tiene que encarrilar sus actividades —si quiere, efectivamente permanecer en la Universidad— para cubrir una plaza que contribuya a las enseñanzas de la universidad, no ese profesorado que ha ido creciendo por agregación irracional, sin controles, de manera precaria, etcétera, que usted conoce bien.

La relación final con esa plantilla que cubre las necesidades docentes insisto en que es mucho más beneficiosa que la que existe en otros países. Usted señalaba antes Austria, República Federal alemana e Italia. La relación de uno a 22 profesores, que es la que se prevé, es muy favorable. Bien es cierto que requiere un esfuerzo de regularización interna de cada Universidad, porque en estos momentos, por ejemplo, es más desfavorable en ciencias sociales que en ciencias naturales; es, aproximadamente, tres veces más desfavorable en ciencias sociales que en ciencias naturales. Requiere una mayor homogeneidad en los costes de los títulos, porque hay grandes disparidades en la impartición de un mismo título; los costes eran muy distintos de universidad a universidad, y ese esfuerzo de equilibrio se va realizando.

Sobre este tema, por tanto, tendremos ocasión de seguir debatiendo, pero le reitero que el profesorado no numerario tendrá oportunidades de concursar a plazas y que el número de esas plazas será suficiente. Si comparamos la situación de hoy día con la del próximo 1 de octubre, vemos que pasaremos de 29.000 profesores con responsabilidad docente a la posibilidad de que haya 32.000; por tanto, hay expansión del número de plazas. Y si incluimos también a los ayudantes, podemos pasar de 37.000 a 40.000. Por tanto —hablaba usted de reconversión—, es una reconversión positiva; hay un incremento de plazas posible el 1 de octubre. Todos tendrán esa oportunidad pero, al mismo tiempo, las universidades tienen que garantizar que el profesorado que recluten es un profesorado de calidad.

Hablaba usted de tiempo largo para la reforma, de rumores, y al contestar a la señora Tocino hablaba de la Comisión del Instituto Internacional de Desarrollo Educativo. Una de las reflexiones del Instituto Internacional de Desarrollo Educativo es que se dé tiempo al tiempo, que una reforma lleva su ritmo, y la reforma sueca es particularmente ejemplar. Compare usted el ritmo de la reforma en Suecia con el ritmo de la reforma española; era una reflexión que hacía la señora Cuenca. No hay ninguna actitud cansina; son procesos delicados, que requieren delicadeza. Hemos recorrido mucho terreno en poco más de tres años, en cuatro años escasos, y una reforma del ca-

libre de la que se está llevando a cabo en la Universidad española requiere mucho tiempo. El señor Husen me hablaba de décadas en Suecia; fíjese. Por tanto, hay que mantener esa perspectiva que decía al comienzo de la intervención. Hemos ido muy rápido en la reforma universitaria y es bueno que las cosas se sedimenten. Y en lo que se refiere a reforma de los planes de estudio es necesario contar con la participación de la propia comunidad universitaria; si no, la reforma es imposible.

Señor Martínez Cuadrado, la Sentencia del Tribunal Constitucional la ha mencionado usted de pasada, y se preguntaba si uno estaba satisfecho. Pues, si hay 36 disposiciones impugnadas y si la resolución del Tribunal Constitucional se refiere a temas absolutamente menores, relativos a la contratación de profesorado extranjero como profesores visitantes y a la participación del Consejo de Universidades en ese tema; si se refiere a la posibilidad de reclamaciones y a la intervención o no intervención del Consejo de Universidades; si se refiere a la minoración de plazas, teniendo, sin embargo, los consejos sociales la aprobación de los presupuestos como una competencia fundamental, y si se refiere a la posibilidad de que las comisiones para los concursos de traslado tengan una composición que no sea imperativa, y valora que ése es el conjunto sobre el que se ha pronunciado el Tribunal Constitucional, se dará cuenta que son temas absolutamente menores respecto de una Ley, muy compleja, que había sido impugnada en muchísimos apartados.

Universidad pública-privada. Señor Martínez Cuadrado, crece más la pública —los datos son los datos— en España. El deterioro de la Universidad británica es responsabilidad de la señora Thatcher. Y le quiero decir una cosa, como anécdota personal. Cuando me hicieron Doctor «honoris causa» en la Universidad de Warwick y cuando me hicieron Profesor asociado permanente en la Universidad de Oxford, en ambos discursos de presentación contrastaron la política que se llevaba a cabo en la Universidad española, de crecimiento de los recursos, de atención a la Universidad, siendo la situación de partida muy baja, con la situación de la Universidad británica, de atención decreciente. Nosotros vamos hacia arriba, partiendo de un origen muy bajo; ellos van para abajo, partiendo de un origen muy alto. Pero, en fin, las políticas son radicalmente divergentes.

¿Hacia dónde vamos? Incrementando el gasto en la Universidad respecto del producto interior bruto; aumentando el peso de la investigación española en el escenario internacional, sin duda alguna. En la comparecencia del 23 de septiembre les daba datos procedentes de Chemical Abstracts, de Inspect, de Biopsis y de Compendex, cuatro grandes bases de datos internacionales. La participación de la Universidad española en los últimos tres años se incrementa sustancialmente. Le remito a usted a mi comparecencia del 23 de septiembre. Tendremos también la evaluación del Instituto Internacional para el Desarrollo Educativo. Y le digo, con toda tranquilidad, que el Ministro de Educación tiene la confianza del Gobierno y de su Presidente para desarrollar la política de enseñanza superior y que no estamos viviendo una situación como la

que se vivió, desgraciadamente para la Universidad española, con la Ley de Autonomía Universitaria, sistemáticamente frustrada porque los ministros de Educación no tenían el respaldo del Presidente del Gobierno de entonces.

En lo que se refiere a la señora Cuenca, como portavoz del Grupo de Minoría Catalana, comparto con ella su insistencia en la necesidad de reformar los planes de estudio y las enseñanzas, las razones que da para ello y la interpretación de las posibilidades que abren la nueva estructura departamental y la polivalencia del profesorado. Le he hecho alguna puntualización en lo que se refiere a tiempos, a calendario. Es un procedimiento —reitero— que requiere delicadeza, que requiere cuidado, que requiere atender a la situación de cada universidad.

La responsabilidad del Consejo de Universidades le viene fijada por ley, señora Cuenca. Hablaba usted de claudestinidad; los grupos de trabajo han conocido todos los informes relativos a las enseñanzas universitarias desde el comienzo. Me decía usted: Si hubieran tenido esta información... La han tenido, siempre han conocido los primeros informes de la ponencia de reforma, del Consejo de Universidades; documentos que se empezaron a elaborar a partir del verano de 1985. Por tanto, los grupos de trabajo han tenido esa orientación, han trabajado a ritmos distintos, como es lógico, han consultado múltiples colectivos, múltiples órganos, como antes señalaba, desde organizaciones empresariales a colegios profesionales y, fundamentalmente, las Universidades. En estos momentos, el Consejo de Universidades va a tramitar los dictámenes o los informes técnicos de aquellos grupos de trabajo que ya los han acabado, y seguirá produciéndose esa comunicación del Consejo a las universidades a medida que los informes técnicos se vayan concluyendo.

Señora Cuenca, le reitero lo mismo que señalaba a la señora Tocino y que también afecta al señor Martínez Cuadrado. Creo que es bueno que desde el Parlamento tengamos una información lo más clara posible, que sepamos claramente cuáles son las directrices que se pretenden con la reforma de las enseñanzas, que coloquemos en su contexto las reacciones que se suscitan, que podamos separar el grano de la paja en la reforma de las universidades, que podamos ver el bosque detrás de los árboles, porque es con esa perspectiva como podremos llevarlo a cabo con el tiempo suficiente pero, al mismo tiempo, con la firmeza suficiente.

El señor Lazo señalaba algunas cuestiones respecto del procedimiento, que yo comparto. La responsabilidad es del Consejo de Universidades; es un mecanismo de creación de las pautas de homologación antes de que las universidades se pongan a hacer sus planes de estudio. Por la propia seguridad de las universidades y para que el proceso de reforma de los planes de estudio esté suficientemente orientado y se pueda mover dentro de un marco razonable, cada universidad tendrá su responsabilidad a la hora de establecer los debates racionales, serenos y científicos en torno a las directrices generales y a la hora de aprobar y elaborar sus planes de estudio.

Soy optimista respecto de la capacidad de las univer-

sidades, pero, al mismo tiempo, tengo sistemáticamente presente que habrá diferencias entre ellas. Habrá unas donde las inercias pesen más y otras donde la capacidad de renovación sea más profunda; lo hemos comentado en muchas ocasiones. Dentro de unos años habrá unas universidades mejores que otras, universidades donde se haya llevado a cabo un proceso de modernización, mientras que otras todavía arrastren inercias del pasado mucho más fuertes. Para llevar a cabo ese proceso me parece que es bueno que desde la Comisión de Educación, desde el Parlamento, se recoja toda la información posible y se apoyen, como creo que se hace por parte de los distintos Grupos, las razones profundas de la reforma, por mucho que haya divergencias en torno a los procedimientos, como me decía la señora Cuenca.

El señor **PRESIDENTE**: ¿Algún turno de réplica? (Pausa.)

Tiene la palabra la señora Tocino.

La señora **TOCINO BISCAROLASAGA**: Muy brevemente, quiero aclarar al señor Ministro que a estas alturas no existe ninguna contradicción en mis palabras y que lo que sale de mi boca responde exactamente a lo que estoy pensando. Por tanto, cuando he hablado del fraude no hay ninguna contradicción, sino que yo me refería realmente al fraude que puede suponer para los alumnos esa falta de transparencia o de información —comprendo que le pueda molestar— que en determinados momentos ha podido sufrir este alumnado e incluso los profesores, por la reforma que se iba a llevar a cabo. Sin ir más lejos, creo que los colectivos más afectados han podido ser los alumnos de Letras e incluso los de Medicina, los cuales reconocen que las prácticas por ahora son insuficientes; tema sobre el que volveré.

En cuanto a esa falta de transparencia, se han manifestado diciendo que no han encontrado vías de diálogo abiertas. Tengo constancia de que incluso se han dirigido hasta al Defensor del Pueblo para pedirle simplemente que sugiera a la Administración la apertura de negociaciones. Si esto no se consigue estaríamos defraudando a esos alumnos a los cuales queremos dar participación en las reformas que van a afectarles. Tampoco hay contradicción en mis palabras, puesto que le he dicho que admito esas directrices generales y también la troncaldad. Por tanto, no existe ningún tipo de contradicción.

Celebro que estemos en la línea de que el Parlamento, por la vía de sus comparecencias y por la forma de trabajar que tiene, sea un cauce de mediación en esa información que tiene que transcurrir desde la Cámara hacia la sociedad. Permítame que le diga una vez más —y no quiero insistir mucho en el criterio de esa unanimidad del Consejo de Universidades— que ese voto del señor Presidente del Consejo de Universidades, al menos psicológicamente, puede resultar siempre un voto cualificado.

El fraude también se podía producir —y salto a otra cuestión, porque no tengo muy ordenada la contestación— si con la importancia que tienen las clases prácticas, a las que se les va a dar, al menos teóricamente, cada

vez más importancia, insisto, no tuviéramos presupuesto para llevarlas a la realidad. Si el señor Ministro, como ha reiterado en esa comparecencia, está a favor de ese incremento presupuestario sostenido para dirigirlo fundamentalmente a las enseñanzas prácticas que se van a primar, no existiría ese fraude al que yo estaba refiriéndome.

Por último, quiero decir que me parece muy interesante esa evaluación externa que el Ministerio se está preocupando de llevar a cabo, sobre los resultados de la Ley de Reforma Universitaria y que, dada la importancia que mi Grupo concede a la información, sería muy de agradecer si la totalidad o una parte de los resultados de esos informes pudiera sernos suministrada.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Martínez Cuadrado.

El señor **MARTINEZ CUADRADO**: Brevemente también, señor Presidente, señor Ministro, señorías, quiero agradecer de nuevo la comparecencia del señor Ministro y toda su información. Coincido con él en que el papel del Parlamento es no solamente el que define la Constitución, sino el que deseamos darle todos los ciudadanos. Quiero agradecer también al señor Ministro el que nos dé una información tan detallada, a pesar de unos tiempos intermedios de silencio, y que muchos de sus colaboradores —entre los cuales están aquí presentes los dos Secretarios de Estado— nos manden información. Recuerdo que el señor Rojo lo prometió y me mandó una invitación para asistir a una conferencia que daba. Se lo agradezco mucho, pero el Parlamento nos obliga a estar presentes, entre otras cosas, para acumular documentación e información que nos permitan colaborar, entre otras, en esta Comisión.

Agradecería al señor Ministro y a los Secretarios de Estado que nos facilitasen, al menos a los portavoces que nos ocupamos de estas cuestiones más directamente, una información más puntual que la que recibimos, aparte de la que nos llega, como el periódico del Ministerio; me refiero a documentos. Recuerdo que le pedí al señor Rojo cuando compareció ante esta Comisión en relación con el tema de los presupuestos, una información que no llegó. Si rectificamos todos, será bueno y positivo.

En cualquier caso, señor Ministro, me da una información sobre el profesorado no numerario que le agradezco mucho, pero que no me convence. Espero que me termine convenciendo porque no veo claro ni los tiempos, ni los procedimientos. Entiendo que la oferta que se le ha hecho por parte de los profesores no numerarios debe tenerla en cuenta. Pienso que tiene usted por el momento una posición rígida. Probablemente tenga razón, pero no me convence en la medida en que he estado intentando ver las razones de la otra parte y que conozco no solamente los argumentos que dan ahora, sino la tradición.

Le recuerdo —y perdone que entre en un terreno entrañable para usted y probablemente también mucho para mí— un libro que leí hace muchos años, «Antiguos y modernos». Se aprende de los antiguos y se hace modernidad en los antiguos, tanto para disciplinas de Humanida-

des, Científicas, como para ese gran proyecto que no solamente es de ustedes, sino que es de toda la sociedad española y de los Grupos Parlamentarios que estamos representados en este Parlamento.

Muchas gracias de nuevo por su comparecencia. Espero que en las próximas quede todo más aclarado y que todos resolvamos esos problemas que nos interesan, que son simplemente reformar, modernizar e ir adelante, con la competitividad de nuestras universidades, en el difícil contexto mundial que se nos viene encima.

El señor **PRESIDENTE**: Tiene la palabra el señor Ministro.

El señor **MINISTRO DE EDUCACION Y CIENCIA** (Maravall Herrero): Muy rápidamente, quiero agradecer a la señora Tocino y al señor Martínez Cuadrado sus nuevas observaciones.

Señora Tocino, le voy a hacer una primera observación. Cuando habla usted de fraude ignora, para empezar, que los planes de estudio no afectan a los presentes estudiantes, que éstos van a ver reconocidos todos sus derechos. Ignora usted también que los estudiantes de medicina tendrán garantizados todos sus derechos profesionales hasta el 1 de enero de 1995, aquellos que se titulen hasta entonces. Todos los que se titulen hasta entonces podrán seguir ejerciendo profesionalmente después, todos ellos. Se ha proporcionado esta información abundantemente. Ha habido diálogo en la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, el Director General de Enseñanzas Superiores ha proporcionado esta información. Se han sacado dos comunicados conjuntos del Ministerio de Sanidad y del de Educación y Ciencia respecto a los derechos adquiridos, que los derechos profesionales van a ser respetados todos ellos, etcétera. Por tanto, ese diálogo ha existido. Luego se producen cortocircuitos más allá de la responsabilidad del Ministerio de Educación y Ciencia, dentro de asambleas.

Por consiguiente, es bueno que, en un proceso irracional, que existe en algún sector, la Comisión de Educación del Congreso sepa bien cómo son las cosas y pueda aclarar, ante la opinión pública, la realidad de estas cuestiones; que los planes de estudio, cuya reforma ahora se empieza a abordar, son planes de estudio que no van a afectar a los estudiantes presentes; que la reforma de los planes de estudio está orientada, entre otras cosas, a mejorar las perspectivas de empleo; que los estudiantes que se titulen en medicina hasta el 31 de diciembre de 1994 van a tener sus derechos laborales y profesionales garantizados, etcétera. Esto es bueno porque el Parlamento se tiene que señalar como un organismo de racionalidad frente a sectores donde, en muchas ocasiones, muchas veces por el propio impacto de una reforma, se generan mecanismos de irracionalidad. Por tanto, me satisface poderles dar toda la información que pueda, a usted o al señor Martínez Cuadrado, a todos los miembros de esta Cámara, toda la que pidan, porque ésa es la función que debe desempeñar el Parlamento.

Por tanto, deploro, agradeciendo la presencia de todos los portavoces que han intervenido, la ausencia de algunos, que tan interesados se muestran en combatir la reforma de la universidad y la reforma de los planes de estudio y que, cuando pido la comparecencia en esta Comisión, ni siquiera se dignan estar presentes, estando el portavoz en este edificio. Me parece una actitud parlamentaria deplorable y, por tanto, agradezco a los portavoces de los grupos que han estado interviniendo su presencia y su intervención en un tema que es de todos: la reforma de las enseñanzas universitarias.

Esa información, esa racionalidad me parece muy importante. Creo que las razones de la reforma de la enseñanza superior son abrumadoras y que el proceso tiene que pasar por el incremento al máximo de la información, por suministrar información una y otra vez, a través de todos los mecanismos posibles: el Consejo de Universidades, como presidente; la Comisión de Educación, como Ministro responsable ante el Parlamento, naturalmente, etcétera.

Es tarea de todas las personas —Diputados, rectores— transmitir esa información e ir creando el ambiente de ra-

cionalidad que es el que puede hacer posible un debate riguroso, un debate que tiene que estar guiado por la generosidad de todos los sectores académicos que tienen que pensar, más que en su propio interés, qué es lo que interesa a la sociedad española y que tiene que ser desarrollado con toda la serenidad y con toda la racionalidad posible.

Por tanto, agradezco la presencia de los Grupos que han estado aquí en este debate sobre la reforma de las enseñanzas universitarias y pueden tener la seguridad de que proporcionaremos, por parte del Ministerio, toda la información que ustedes soliciten, toda la que esté elaborada, incluyendo también la de la evaluación del Instituto Internacional de Desarrollo Educativo.

Muchas gracias, señor Presidente.

El señor **PRESIDENTE**: Al señor Ministro, al señor Lamo de Espinosa, al señor Rojo, a todas SS. SS., muchas gracias.

Se levanta la sesión.

Eran las ocho y cinco minutos de la tarde.

Imprime RIVADENEYRA, S. A. - MADRID

Cuesta de San Vicente, 28 y 36

Teléfono 247-23-00.-28008 Madrid

Depósito legal: M. 12.580 - 1961