
LA AUTONOMÍA INSTITUCIONAL DE LAS UNIVERSIDADES, ¿DETERMINANTE EN EL ROL ESTUDIANTIL EN LAS UNIVERSIDADES DEL SIGLO XXI?

Silvia Martín Sánchez
Universidad de Salamanca
smsanchez@usal.es

Tania Fátima Gómez Sánchez
Universidad de Salamanca
taniafgs@hotmail.com

Resumen

Este estudio se enmarca en el contexto universitario, que ha experimentado, tanto a escala europea, como en el contexto español y autonómico profundas transformaciones. Se ha modificado no sólo en su estructura, sino también en las políticas educativas que lo configuran. Este cambio se vincula, en gran medida, a las transformaciones sociales que se han producido en el siglo XXI, especialmente la importancia que han adquirido el conocimiento como medio de progreso social, y la mundialización, como elementos determinantes de la sociedad del conocimiento, tal y como se recoge en el Tratado de Lisboa.

En consecuencia, el concepto de autonomía universitaria también se ha modificado, siendo objeto de estudio el desarrollo del mismo en tres niveles: el nivel supranacional, a través de los informes de la Asociación Europea de Universidades, y otras instituciones de carácter supranacional, con gran influencia en la definición de la política universitaria; a nivel nacional, mediante el estudio de la normativa general vigente; y a nivel universitario, estudiando el desarrollo de este término en los Estatutos Universitarios.

Asimismo, se ha inferido cuál es la repercusión sobre el rol del estudiante de la concepción de la autonomía universitaria, y en qué sentido determina su presencia en la institución universitaria.

Palabras clave: universidad; autonomía institucional; globalización; estudiantes; sociedad del conocimiento.

INSTITUTIONAL AUTONOMY, IS DETERMINING THE ROLE OF STUDENTS IN UNIVERSITIES IN THE XXI CENTURY?

Abstract

This study was framed in a university context that has experienced at European, national and regional scales, profound changes. There structure and educational policies have turn around this framework. This variability is related largely to social changes that have occurred in the XXI century, especially the importance of knowledge acquired as a means of social progress, and globalization, as determinants of the knowledge society.

Consequently, the concept of university autonomy has also been modified. Under consideration its development on three levels: the supranational level, through the reports of the European University Association, and other supranational institutions, which establish university policy states; nationally through the study of the dated legislation; and higher education institution level, studying the development of this term in the University Statutes.

It has also been inferred what the impact on the role of student understanding of university autonomy, and how determines their presence in the university.

Ultimately, our goal has been to explore the relationship between autonomy and accountability of universities, and their influence on the student body.

Keywords: higher education, institutional autonomy, globalization, students, knowledge society.

Este artículo se ha dividido en cuatro epígrafes básicos, el primero de ellos es la introducción del objeto de estudio, donde se trata la evolución de la universidad y el concepto de autonomía institucional; seguidamente se hace referencia a las herramientas metodológicas que se han utilizado y a los resultados obtenidos; para, finalmente, exponer la discusión y las conclusiones.

1. Introducción

La evolución de la universidad

La universidad ha cambiado en función de cada momento histórico, a medida que la propia sociedad ha experimentado sus propias transformaciones, aparejadas a las crisis de valores, y las innovaciones culturales e intelectuales.

Así, P. Spies distingue tres transformaciones sociales que han determinado el rumbo de la universidad, enmarcadas en una época histórica concreta. Durante el Renacimiento y la Era de la Ilustración destaca la creación de la prensa y la impresión de material de lectura y divulgativo, porque implican un cambio en la forma de difundir las nuevas ideas. En la Era Industrial, desde finales del siglo XVIII hasta finales de XIX, expone la importancia de la máquina de vapor y el uso del carbón, lo que supuso un cambio en la enseñanza: “la institucionalización de los sistemas educativos se convirtió en la norma (...) El desarrollo educativo de un individuo quedó programado a través de una educación general (...) durante la escolarización primaria, para luego dar un mayor énfasis a las asignaturas y a la especialización (...)”. Finalmente, está la “Era Nomocrática”, en la que el conocimiento se constituye como principal medio de avance, y su producción y transferencia condicionan enérgicamente la sociedad (Inayatullah y Gidley comp. 2003, 31-34).

A estos cambios históricos se han asociado los diversos modelos de universidad descritos por Sotelo: “la Universidad Medieval, que se prolonga hasta la caída del <<antiguo régimen>>, la Universidad moderna (...) y la Universidad de masas” (Sotelo 1982, 192). En cuanto a la universidad medieval, se caracteriza por estar circunscrita a la Iglesia; por ello, muchos autores, consideran que la formación universitaria tiene su verdadero origen con el nacimiento de la Universidad Moderna, que parte de la crítica de la ciencia, generando nuevas aportaciones y caminos, como el de la investigación.

Dentro de la propia universidad moderna, cabe distinguir tres tipos: “inglés”; “francés napoleónico” y “alemán” (Sotelo 1982, 197). El primero perpetúa el modelo de universidad medieval, donde la aristocracia se une a la iglesia, con un “sentido global de la educación que se basa en un saber hacer, un saber comportarse, (...) saber vivir como clase dirigente” (Sotelo 1982, 199).

Respecto a la “Universidad Napoleónica”, se crea para servir a las demandas del régimen imperial: “La Universidad es totalmente dependiente de la voluntad del Estado en lo que enseña, en el cómo lo enseña y en quién lo enseña” (Sotelo 1982, 201- 202).

Por otro lado, cabe destacar, el modelo alemán, engendrado en la Universidad de Berlín (1810), de la mano de W. von Humboldt que, por primera vez, rompe con el modelo tradicional y vincula la docencia y la investigación. Este hecho supone un antes y un después en la concepción de la universidad, convirtiéndose la universidad germana en centro de referencia.

La evolución de la universidad germana, donde el Estado, durante el siglo XIX, se circunscribió al alcance de la cultura, centró sus objetivos en “las pretensiones del “conjunto” sobre sus constituyentes, las existencias de la armonía social y de la moralidad, de la grandeza nacional y de la creatividad cultural” (Ringer 1995, 147).

Seguidamente y relacionada con esta idea, se sitúa la aspiración para la educación superior de enseñar científicamente al profesional, lo que implica una clara diferenciación entre una institución profesionalizadora y la universidad, siguiendo a Jaspers citado por Ringer, “(...) el objeto de la universidad consiste en instilar en el alumno la idea de la totalidad del conocimiento” (Ringer 1995, 113).

Este modelo fue una de las principales referencias para la universidad a escala mundial y para la española en particular. Así, cabe preguntarse si estos modelos podrían aplicarse en la sociedad globalizada actual, y en qué grado han cambiado la enseñanza universitaria y en qué medida afecta al rol estudiantil.

La educación superior en España ha experimentado sus propias transformaciones y cambios, debidos a la idiosincrasia y particularidades propias de su geografía y cultura. Por ello cabe mencionar, siguiendo a Peset (Peset 1982, 22-37), tres etapas en su evolución histórica. En primer lugar, “La universidad antigua”, donde se pueden distinguir las “universidades de tipo salmantino” en las que el poder de decisión reside en el claustro; las “de tipo alcalaíno, sirven para enseñanzas colegiales” y el poder está en el colegio; y “las universidades que dependen del municipio para su fundación, administración y control”; todas ellas funcionan sin someterse a un poder central.

Seguidamente, cabe destacar “la universidad liberal”, condicionada por los planes de estudio de 1845 y 1857, y muy determinada por el modelo francés, se centraliza la política universitaria, en particular, y educativa, en general y, con ello, la financiación también pasa a ser central, derivando en una racionalización de la distribución de la formación universitaria y de los fondos, favoreciendo el acceso de la población a los estudios primarios, pero poniendo mayores obstáculos en los niveles

superiores.

Por último, “la universidad actual” se origina con la Ley General de Educación, de la mano del ministro Villar Palasí, “concibe la enseñanza como un servicio público y como una inversión a largo plazo”, como consecuencia se producen cambios como la creación de una estructura de aprendizaje formada por la diplomatura, la licenciatura y el doctorado, nacen nuevas universidades, se incrementa el grado de autonomía, etc. (Peset 1982, 22-37). En la actualidad, cabe señalar que la enseñanza universitaria española se ha integrado en el Espacio Europeo de Educación Superior, ha modificado esta estructura por la de grado, posgrado y doctorado, regulada por la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades y su posterior modificación de 2007.

El contexto actual de la educación superior

La universidad en la sociedad actual se ha convertido en un valor de progreso imprescindible, ya que el conocimiento se ha convertido en el motor de avance en la actualidad, en este sentido Wittrock señala tres dimensiones como razón de este incremento de la trascendencia social de la universidad: “(...) la promoción económica y tecnológica; los procesos sociales que influyen sobre el significado y la identidad cultural en sociedades donde ya no se pueden dar por sentados lazos de obligación, obediencia y lealtad (...); el proceso de búsqueda de un nuevo orden político para afrontar las cuestiones sociales y culturales” (Rotblatt y Wittrock comp. 1996, 365-366).

Todas estas dimensiones son la parte que configuran el todo: “la sociedad del conocimiento”, caracterizada por la cantidad excepcional de conocimientos que se producen diariamente a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Valimaa y Joffman, 2008). Se podría describir según Valimaa y Joffman como:

“una nueva situación en la cual el conocimiento, la información y la producción del mismo son definitorios de las características de las relaciones que se establecen dentro y entre sociedades, organizaciones, producción industrial y los seres humanos en su conjunto. Además, la teoría de la sociedad del conocimiento tiene como objetivo explicar el rol fundamental del conocimiento en la economía, la cultura y las políticas de las sociedades modernas (...)” (Valimaa y Joffman 2008, 269).

En este contexto, se generan distintas propuestas acerca de los modelos de universidad. P. Manicas propone la clasificación realizada por el Centro Nacional para la Mejora Postsecundaria, con sede en Stanford, que habla de la división de la formación universitaria en tres modelos:

- “instituciones de conveniencia (en la vanguardia de las nuevas tecnologías y de los nuevos mercados de la educación, son la llamada educación transnacional fundamentada en las nuevas tecnologías);
- universidades con nombre de marca (universidades privadas de la Liga Ivy, fuertemente dotadas

de fondos, capaces de atraer financiación externa al mismo tiempo que mantienen programas coherentes y de alta calidad para subgraduados residentes(...)Estos lugares de aprendizaje, de carácter residencial, tradicional y elitista, (...) restringidos para los pocos que dispongan de medios necesarios para pagarlos o, si no se desborda el ataque contra la acción afirmativa, para aquellos suficientemente destacados como para conseguir una beca o ayuda, para lograr así un cuerpo estudiantil más equilibrado);

- y las universidades estatales (instituciones proveedoras de educación superior de masas. Estas instituciones dependerán de los educadores y tendrán la obligación de educar lo mejor que puedan a los ciudadanos de sus estados (...) En ellas, la investigación y la publicación son obligatorias, pero se hacen, en su mayor parte, a expensas del compromiso con los programas subgraduados, especialmente en la medida en que los estudiantes son heterogéneos en términos de antecedentes, edad, objetivos y compromiso (...))”(Inayatullah y Gidley 2003, 46-47).

El significado de autonomía

Por todo lo dicho con anterioridad, la autonomía de las universidades se ha convertido en una cuestión de gran trascendencia, de forma que en el Tesauro de la Red Eurydice¹ el término autonomía tiene más de siete entradas, haciendo referencia, de forma genérica, a gobernanza. Se ve complementado por muchos otros términos como autonomía de los centros, autonomía del alumno, del profesorado, escolar, financiera, institucional y personal.

Por ello, para la elaboración del estudio se ha considerado la necesidad de establecer una referencia a seguir, que ha sido la definición de autonomía propuesta por M. Tight (1992) en la “Enciclopedia de Educación Superior” editada por R. Clark y G. Nave, quien entiende que la autonomía institucional “hace referencia a la idea de que las instituciones de educación superior deben determinar por sí mismas sus propios objetivos y prioridades, y ponerlos en práctica, para servir mejor a la sociedad” (Tight 1992, 1384).

Así, este mismo autor, siguiendo a su vez a E. Ashby, ha determinado una serie de dimensiones que adheridas al concepto de autonomía: “la gobernanza institucional, el control financiero, la contratación de personal, la selección de estudiantes, el curriculum, y la evaluación” (Tight 1992, 1384-1390).

Estas dimensiones se han establecido como ejes determinantes para poder examinar la documentación relativa a la autonomía y poder entender en qué medida ha determinado el rol del estudiante en la actualidad.

¹ El Tesauro de la Red Eurydice se puede consultar en el siguiente enlace:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/tese_en.php

Metodología

La metodología de investigación es de carácter cualitativo porque se considera la necesidad de profundizar sobre la visión de las distintas administraciones educativas: europea y nacional en relación al concepto de autonomía universitaria, incidiendo especialmente en la autonomía del estudiante universitario.

La metodología de carácter cualitativo se distingue por ser “abierta e interactiva”, empleando el método inductivo, es decir, “la teoría surge de la observación”, la función de la literatura es “auxiliar” y los conceptos son “orientativos, abiertos” y están en permanente “construcción”, desde “una relación con el entorno naturalista y una identificación empática con el objeto estudiado”, basada en la “proximidad y el contacto” (Corbetta, Fraile y Fraile 2007, 42-43).

El análisis de documentos ha sido la herramienta seleccionada, principalmente, por la finalidad de la investigación, ya que permite realizar un estudio de las políticas educativas que se están implementando respecto a la educación superior, siendo un estudio aproximativo que contempla la posibilidad de ser ampliado.

Se entiende como “documento”, tal y como explican P. Corbetta, Fraile y Fraile, “un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe con independencia del investigador. Por tanto, el documento es generado por los individuos para fines distintos de la investigación social, aunque ésta pueda utilizarlo para sus propios fines cognitivos. Estos documentos pueden ser de diversos tipos: cartas, artículos de periódico...” (Corbetta, Fraile y Fraile 2007, 376).

En este caso, más concretamente, se han analizado documentos de carácter institucional, “se trata de documentos producidos por instituciones o por individuos, en el contexto de la parte <<institucionalizada>> de su vida (...) por ejemplo, discursos, documentos empresariales, (...) en general, documentos de carácter “público”” (Corbetta, Fraile y Fraile 2007, 377).

En la siguiente tabla se reflejan los documentos analizados en función de la Administración educativa a la que pertenecen:

| Administración educativa | Documentos analizados |
|-------------------------------------|---|
| ASOCIACIÓN EUROPEA DE UNIVERSIDADES | Trends I: “Trends in Learning Structures in Higher Education” (1999); |
| | Trends II: “Towards the European Higher Education Area - survey of main reforms from Bologna to Prague” (2001); |
| | Trends III: “Progress towards the European Higher Education Area” (2003); |
| | Trends IV: “European Universities Implementing Bologna” (2005); |
| | Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area (2007); |
| | Trends 2010: A decade of change in European Higher Education (2010). |
| NORMATIVA ESTATAL | Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de diciembre, de Universidades |

| | |
|---|--|
| ESPAÑOLA REFERENTE A LA UNIVERSIDAD | Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de Diciembre, de Universidades |
| | Real Decreto 1363/ 2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales |
| | Real Decreto 1892/ 2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas |
| | Real Decreto 806/ 2006 de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/ 2006, de 3 de mayo, de Educación |
| | Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. |

Tabla 1 Documentos analizados en relación a la Administración Educativa de pertenencia.

3. Resultados

La autonomía desde una perspectiva internacional

En la actualidad, la formación universitaria se ha transformado para responder a las necesidades de las sociedad del conocimiento. Así, desde el análisis de los informes de Tendencias de la Asociación Europea de Universidades (AEU) se pueden distinguir cinco políticas clave que han incidido en el desarrollo de la autonomía universitaria. En primer lugar, el cuerpo estudiantil se ha diversificado, no sólo por cambios sociales, sino también porque se han implementado políticas educativas relativas a la educación superior que contemplan la dimensión social de la formación universitaria como la ampliación del acceso a la educación superior. Así, la Asociación Europea de Universidades promueve una estrategia pedagógica que responda a la diversidad mencionada, mediante un modelo de aprendizaje permanente centrado en el estudiante.

En esta misma línea, es preciso señalar la exigencia de mayor autonomía que recalca la AEU para las Instituciones de Educación Superior (IES) debido a la mayor necesidad de financiación, ante los recortes que se están generando, con el fin de que puedan establecer sus propios mecanismos de selección ante la pluralidad de alumnado, tanto en los posgrados como en los doctorados, restringiendo, en cierta medida la intervención estatal.

Se trata de que las IES tengan mayor poder de decisión, cuestión que se debate a lo largo de los distintos informes: “(...) los legisladores y políticos deberían dotar a las instituciones de un mayor margen de autonomía para que puedan tomar decisiones que conduzcan a la diferenciación institucional y las instituciones deberían aprovecharlo” (AEU 2003, 151).

Dos años después, señalan que:

“Las cuestiones del acceso de los estudiantes y de su progresión académica por el sistema educativo superior están influidas por la tradición y otras prioridades de los países. Sin embargo, la

falta de autonomía de las instituciones en la selección de estudiantes entra en conflicto con la reducción general de la financiación pública y con las mayores expectativas en materia de responsabilidad social. Así pues, quizás haya llegado el momento de revisar las normativas legales vigentes en materia de acceso y selección de estudiantes (en los países donde sea pertinente) y permitir que las IES establezcan sus prioridades, desarrollen un perfil diferenciado y sean competitivas a nivel regional, nacional o Europeo” (AEU 2005, 27).

Asimismo, en 2007 explican que:

“en Tendencias V los datos muestran que más de tres cuartas partes de todas las instituciones estatales afirman tener autonomía suficiente para tomar decisiones y administrar sus asuntos en favor del mejor interés de los estudiantes y la sociedad (...) Las dificultades, evidentemente, todavía siguen estando, sobre todo en el ámbito de la financiación, pero la dirección general parece ser la correcta, la unidad de apoyo general a través del proceso de Bolonia para garantizar una mayor autonomía para las instituciones, y para animarles a ser más receptivas y responsables” (AEU 2007, 60).

Se percibe la autonomía como un factor esencial para la diversificación del estudiantado: “hay una marcada conciencia entre los dirigentes universitarios y responsables políticos de que la autonomía institucional es la piedra angular de un sector de la educación superior eficaz y eficiente capaz de responder a los cambios y retos que se presentan (...)” (AEU 2010: 21).

De este modo, se puede observar como la autonomía universitaria ha tomado una trascendencia cada vez mayor, alcanzando con el paso del tiempo mayor presencia en las IES, lo que deriva en una pérdida de control estatal.

Por otro lado, la educación superior en los últimos tiempos ha desarrollado un claro perfil internacional, que ha afectado a la misión de la educación superior, en general y ha trascendido sobre la autonomía, la investigación, la financiación y los controles de calidad externos (AEU 2010).

Así, como consecuencia, tanto de la diversificación del perfil estudiantil, como ante la transnacionalización de la educación superior la AEU manifiesta un claro movimiento hacia la garantía de calidad, ya en los primeros informes se reclama la necesidad de una dimensión europea en esta materia.

Esta garantía de calidad se vertebra claramente al mencionado aumento de la autonomía en la IES, y al detrimento de la misma por parte de las Administración. Según la AEU: “el vínculo entre la responsabilidad institucional y autonomía, por una parte, y la necesidad de mecanismos fiables y transparentes de garantía de calidad, por otra, ahora parecen estar bien establecidos y entendidos” (AEU 2007, 61).

De forma que los procesos de transnacionalización de la educación superior y la diversificación del perfil estudiantil, además de la exigencia de nuevos mecanismos de control y evaluación, conllevan la propuesta de una estrategia de aprendizaje permanente como instrumentos para responder a los cambios que han tenido lugar. Se trata de la respuesta a un nuevo modelo de universidad global basado en el aprendizaje centrado en el estudiante en el que las IES tengan la capacidad de decisión suficiente como para convertirse en medios de progreso competitivos.

La visión nacional de la autonomía

El concepto de autonomía se ha definido con mayor intensidad en la LRU, donde tenía especial trascendencia en lo que a la libertad académica, de cátedra e investigación se refiere; siendo la consecuencia de un mayor control de rendimiento y responsabilidad de la universidad por parte del Estado.

En la normativa actual, se ha profundizado sobre el concepto de autonomía, ampliando su significado, y pese a que sigue siendo muy importante en cuanto a la libertad de la comunidad académica, en la misma línea que la AEU, se ha hecho hincapié en la necesidad de una mayor autonomía de las universidades en detrimento de la intervención estatal, es decir, las propias universidades son responsables de su funcionamiento y sus resultados, especificándose en el segundo punto del Artículo dos los aspectos que este término comprende respecto a la educación superior, y las funciones que determina.

De ahí, la trascendencia de la cultura de la evaluación para el legislador/a, que se ve exponencialmente incrementada respecto a la LRU, dedicando incluso un Título específico a la evaluación: Título V “De la evaluación y la acreditación”, es decir, se trata de una relación directa, a mayor autonomía, más mecanismos de evaluación y control.

En consonancia con esta perspectiva se han experimentado diversas transformaciones en la comunidad académica, promoviendo una política de movilidad en toda la comunidad, en aras a crear universidades competitivas determinadas por la garantía de calidad.

En lo que se refiere al colectivo estudiantil en la LRU se promovía la selección del estudiantado, es decir, la principal responsabilidad de responder a la demanda de estudios universitarios correspondía al Estado y a las universidades; sin embargo, en la LOU y su posterior modificación, es el alumnado el que accede a la educación superior, mediante un proceso de admisión acorde a los criterios propuestos desde el EEES, haciéndose eco de la diversificación del perfil estudiantil y de la necesidad imperante del aprendizaje a lo largo de la vida por parte de la sociedad y del mercado:

“Para facilitar la actualización de la formación y la readaptación profesionales y la plena y efectiva participación en la vida cultural, económica y social, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, regulará los procedimientos para el acceso a la universidad de quienes, acreditando una determinada experiencia laboral o profesional, no dispongan de la titulación académica legalmente requerida al efecto con carácter general. A este sistema de acceso, que permitirá el ingreso en cualquier universidad, centro y enseñanza, podrán acogerse también, en las condiciones que al efecto se establezcan, quienes, no pudiendo acreditar dicha experiencia, hayan superado una determinada edad” (Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, 16248).

Se establecen, en la normativa actual, los límites en la admisión de estudiantes y se describen más exhaustivamente los derechos del colectivo estudiantil en el Artículo 46 punto dos: “Los Estatutos y normas de organización y funcionamiento desarrollarán los derechos y los deberes de los estudiantes, así como los mecanismos para su garantía” (Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, 49412).

En los términos establecidos por el ordenamiento jurídico, los estudiantes tendrán derecho a elegir su centro de formación universitaria; a la igualdad de oportunidades y no discriminación por razones de sexo, raza, religión o discapacidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos; a recibir servicios de orientación e información por la universidad de pertenencia; a que sean publicadas las normas de su universidad que deben regular la verificación de los conocimientos de los estudiantes; el asesoramiento y asistencia por parte de profesores y tutores en el modo en que se determine; a su representación en los órganos de gobierno de la Universidad, en los términos establecidos en esta Ley y en los respectivos Estatutos o normas de organización y funcionamiento, sobre lo cual se profundizará en líneas posteriores; a expresarse, reunirse y asociarse en el ámbito universitario; y a que se garanticen sus derechos, actuando si fuese necesario el Defensor Universitario.

Asimismo, tiene el derecho de obtener reconocimiento académico por su participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación; a recibir un trato no sexista y una atención que facilite compaginar los estudios con la actividad laboral” (Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, 49412).

Se crea, asimismo, el Consejo del Estudiante Universitario, como órgano de representación estudiantil, adscrito al Ministerio, al que se le atribuyen competencias en materia de universidades (Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, 49412).

Por tanto, asociado al cambio en la autonomía de las universidades se podría vincular la transformación del rol estudiantil, adherido de forma continua a procesos formativo que se suceden a lo largo de su vida, de forma paralela a las necesidades del mercado laboral.

La perspectiva del estudiante. El Estatuto del Estudiante Universitario.

La visión supranacional, del Espacio Europeo de Educación Superior y de la Asociación Europea de Universidades, han implementado políticas educativas que se basan en la diversificación del cuerpo estudiantil y en el aprendizaje permanente como estrategia. España, como ya se ha dicho en líneas anteriores, forma parte del Área Europea de Educación Superior, perdiendo el Estado Nación capacidad de intervención sobre las líneas de actuación a seguir, y tomando mayor protagonismo las políticas propuestas desde organismos de carácter supranacional.

Los estudiantes se consideran como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende actores principales del proyecto educativo de la Universidad. Son la pieza clave en la conformación de la comunidad universitaria, tal y como se ha dicho anteriormente, la diversidad de estudiantes exige, tanto mayor autonomía para las instituciones de educación superior, como para el cuerpo estudiantil como actor y determinante de su trayectoria académica, lo que implica una participación activa en la vida de la comunidad académica.

En esta línea, distintas Declaraciones y Comunicados de carácter europeo, como el de Praga (2001), considerar a los estudiantes como miembros clave la comunidad universitaria; por su parte el Comunicado de Lovaina de 2009 señala que: “El aprendizaje centrado en el alumno y la movilidad ayudarán a los estudiantes a desarrollar las competencias que necesitan en un mercado laboral cambiante y les facultarán para convertirse en ciudadanos activos y responsables”(Comunicado de Lovaina, 2009:1); a su vez, este mismo principio ya estaba recogido en la Declaración Mundial sobre Educación Superior de UNESCO de 1998, al considerar que:

“los responsables de la adopción de decisiones en los planos nacional e institucional deberían situar a los estudiantes y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones, y considerarlos participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la enseñanza superior. Estos principios deberían abarcar la participación de los estudiantes en las cuestiones relativas a esta enseñanza, en la evaluación, en la renovación de los métodos pedagógicos y de los programas y, en el marco institucional vigente, en la elaboración de políticas y en la gestión de los establecimientos. En la medida en que los estudiantes tienen derecho a organizarse y tener representantes, se debería garantizar su participación en estas cuestiones” (UNESCO, 1998).

Por ello, la autonomía del estudiante desde esta perspectiva sitúa al estudiante como centro del proceso de enseñanza aprendizaje, pero a su vez, como responsable último del mismo. Su

participación hasta la fecha no había gozado del reconocimiento legal que posee en la actualidad en los distintos niveles del sistema universitario (grado, master, doctorado). Tal y como señalan P. Soler et al. siguiendo a Eliophotou, 2003; Lizzio y Wilson, 2009; Zuo y Rastoy, 1999; Benedicto y Orán, 1999: “La implicación de los estudiantes en el gobierno y funcionamiento de las universidades ha de ser un objetivo explícito y visible en estas instituciones, no solo porque gran parte de las decisiones tomadas en el gobierno de la universidad afectan directamente a los estudiantes, sino porque es la forma más directa y manifiesta de reconocer la importancia formativa y efectiva de estos procesos participativos” (Soler et al. 2009, 3).

En esta misma línea F. Michavila, y J. L. Parejo argumentan que: “resulta evidente observar la escasa participación que los estudiantes españoles tienen en la vida universitaria de nuestros campus, en comparación con lo que ocurre en otros contextos como el anglosajón o el nórdico. Ello es resultado de una escasa vinculación entre la Universidad y los estudiantes que exige una reflexión sobre el modelo de cultura y legislación universitarias (Michavila, 2007 y Salaburu, 2007, p. 564-565). Pareciera que el único interés del estudiante sea finalizar sus estudios lo más pronto posible y con los mejores resultados” (Michavila, F y Parejo, J. L. 2008, 86).

Con el fin de seguir la trayectoria europea y supranacional se ha desarrollado el Estatuto del Estudiante Universitario, aprobado el 30 de diciembre de 2010. A lo largo de los 67 artículos regula los derechos y deberes, y por ende, las relaciones de los estudiantes universitarios y la creación del Consejo de Estudiantes Universitarios del Estado. El Estatuto será de aplicación a todos los estudiantes de las universidades tanto públicas como privadas y de los centros de formación continua dependientes de éstas.

El Estatuto define al estudiante como “toda persona que curse enseñanzas oficiales en alguno de los tres ciclos universitarios, enseñanzas de formación continua u otros estudios ofrecidos por las universidades” (Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, Art. 1, 109356); y al exponer sus derechos y deberes hace una diferenciación en relación a la naturaleza de los estudios (estudiantes de grado, estudiantes de master, estudiantes de doctorado, estudiantes de formación continua...), para dar mayor grado de autonomía y personalización a cada uno de los niveles.

Cabe señalar que el Estatuto no ha estado a salvo de polémicas, por las dificultades de poner este proyecto en marcha, pero tras los cambios introducidos por el EEES (estructura universitaria, ECTS, SET...), y el lugar que se otorga al estudiante como protagonista de su trayectoria educativa, se hace necesario establecer un conjunto normativo que responda a las nuevas exigencias planteadas, a

la vez que proporcione una serie de estándares comunes.

Entre las funciones más destacadas del mismo cabe señalar la de informar sobre los criterios de las políticas del Gobierno en materia de estudiantes universitarios; velar por la igualdad entre ambos sexos; defender los derechos de los estudiantes en cooperación con las Asociaciones de Estudiantes, los órganos de representación estudiantil, los Defensores Universitarios; fomentando al mismo tiempo la participación de los estudiantes en la vida universitaria y recibiendo, y en su caso, dando cauce a las quejas que presentan los estudiantes ante el Ministerio de Educación, la Administración, los medios de comunicación, la sociedad... y en general, velar por el cumplimiento del Estatuto.

Pero para que la participación sea real y efectiva no solamente tiene que darse en la formación (mediante el empleo de metodologías activas y participativas y cuyo actor principal sea el estudiante), sino que el estudiante también tiene que participar en la gestión de la universidad a través de los órganos de gobierno de la misma, del Consejo Estatal de Estudiantes... Tal y como señalan Michavila y Parejo: “los estudiantes consideran que su derecho a participar e influir en las decisiones en las IES es una forma de democratizar el sistema; pero, a su vez, demandan auténticas y reales oportunidades para hacerlo” (Michavila y Parejo 2008, 98); por su parte “los representantes y ministros señalan la existencia de estructuras de participación no aprovechadas lo suficientemente por los estudiantes, al mismo tiempo que resaltan la necesidad de que los estudiantes sean más efectivos en su acción participativa (Michavila y Parejo 2008, 99).

No obstante, debemos ser conscientes de que no todos los estudiantes puedan o quieran estar implicados en primer plano en los distintos niveles de participación universitaria (grupo clase, consejo de gobierno de la universidad, Consejo de Estudiantes Universitarios...), pero es preciso señalar su rol fundamental, dando soporte y apoyo a aquellos que sí lo están, configurándose como un colectivo crítico y con capacidad de transformación social.

4. Conclusiones

A lo largo de las páginas anteriores vemos reflejadas las transformaciones que ha tenido la universidad española en las dos últimas décadas, no sólo relacionadas con cambios legislativos, sino también con las demandas y exigencias de la sociedad a la universidad, especialmente en lo que se refiere a la internacionalización de la universidad, la disminución de la intervención de los Estados Nación, y la exigencia de mayor autonomía para las universidades.

Por otro lado, es necesario tomar conciencia de que actualmente estamos sumergidos en un periodo de cambio de la universidad europea, en general, y de la española, en particular, que afecta no sólo

a las estructuras de las titulaciones sino también a la forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por tanto el papel que desempeña el alumno en el mismo. A la hora de implementar dichos cambios nos encontramos por un lado, con un margen mayor de autonomía otorgada a las instituciones académicas para potenciar su diferenciación y por otro, con la necesidad de establecer estándares comunes de cara a caminar hacia una mayor excelencia, que sitúe a las instituciones de educación superior como punto de mira de la garantía de calidad, la evaluación y los procesos de rendición de cuentas, a los que el colectivo estudiantil no es ajeno.

El Consejo de Estudiantes Universitarios tiene un papel clave para favorecer la participación y representación de todos los estudiantes, así como para reforzar el papel protagonista del estudiante en la universidad, otorgándole así, mayor presencia en la toma de decisiones de aspectos que están directamente relacionados con la vida universitaria.

Así, el rol del estudiante ha sufrido numerosas transformaciones, como parte de un modelo basado en la pérdida de intervención de los Estados Nación, pero que ha aumentado las medidas de control y evaluación en las instituciones de educación superior que han alcanzado mayores cotas de autonomía, y actúan como herramientas para responder a las demandas de la sociedad. Así, se han creado organismos como el Consejo del Estudiante Universitario, que le otorgan mayor poder decisión, y se le ha otorgado mayor protagonismo a la figura del estudiante, pero ¿estas medidas suponen el camino hacia una participación real y efectiva de los estudiantes en el sistema universitario?

5. Bibliografía

ANECA (2005). Los estudiantes y las políticas de calidad. *Conclusiones IV Foro ANECA*. Extraído el 26 Junio, 2011, de http://www.aneca.es/var/media/21196/publi_4foro_conclusiones.pdf

Clark, B. y Neave, G. (1992). Institutional Autonomy. In *The encyclopedia of higher education / editors in chief Publicacion* (pp.1384-1390). Oxford: Pergamon.

Comunicado de Lovaina (2009). *El Proceso de Bolonia 2020 – El Espacio Europeo de Educación Superior en la nueva década*. Extraído el 23 Junio, 2011, de http://www.uniovi.net/zope/EEES/faq/marco_legal/comunicados/Comunicado_de_Lovaina.pdf

Corbetta, P., Fraile Maldonado, C., y Fraile Maldonado, M. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social* (Ed revisada ed.). Madrid: McGraw-Hill.

Declaración de Praga (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. Extraído el 23 Junio, 2011, de http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf

European University Association coordinado por Haug, G. y Kirstein, J. (1999) *Trends in Learning Structures in Higher Education*. Extraído el 25 de Marzo, 2010 de:
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/OFFDOC_BP_trend_I.1068715136182.pdf

European University Association coordinado por Haug, G. y Tauch, C. (2001) *Trends II: Towards the European higher education area - survey of main reforms from Bologna to Prague*. Extraído el 25 de Marzo, 2010 de:
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/OFFDOC_BP_trend_II.1068715483262.pdf

European University Association coordinado por Reichert, S. y Tauch, C. (2003) *Tendencias III: Cuatro años después de Bolonia: Pasos hacia una reforma sostenible de la Educación Superior en Europa*. Extraído el 25 de Marzo, 2010 de:
<http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/SRE/DOC.%20I%20NORMATIVES/trends%20III.pdf>

European University Association por Reichert, S. y Tauch, C. (2005) *Tendencias IV: Universidades Europeas: puesta en práctica de Bolonia*. Extraído el 25 de Marzo, 2010 de:
http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/TrendsIV_FINAL_ES.1128693558164.pdf

European University Association coordinado por Crosier, D., Purser, L. y Smidt, H. (2007) *Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area*. Extraído el 25 de Marzo, 2010 de:
<http://www.eua.be/publications.aspx#c399>

European University Association coordinado por Sursock, A. y Smidt, H. (2010) *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. Extraído el 25 de Marzo, 2010 de:
<http://www.eua.be/publications.aspx#c399>

Inayatullah, S., y Gidley, J. (2003). *La universidad en transformación perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*. Maçanet de la Selva Girona: Pomares.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de Diciembre, de Universidades.

Michavila, F. y Parejo, J.L. (2008). Políticas de participación estudiantil en el Proceso de Bolonia. *Revista de Educación*, número extraordinario, 85-118.

Peset, J. L. (1982). De la universidad de ayer a la de hoy. In Alberto Dou... [et.al.] (Ed.), *Sobre la universidad* (pp. 21-41). Bilbao: Mensajeros.

Real Decreto 1363/ 2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Real Decreto 1892/ 2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso

a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.

Real Decreto 806/ 2006 de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/ 2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

Ringer, F. K. (1995). *El ocaso de los mandarines alemanes la comunidad académica alemana, 1890-1933*. Barcelona: Pomares- Corredor.

Rothblatt, S., y Wittrock, B. (1996). *La universidad europea y americana desde 1800 las tres transformaciones de la universidad moderna*. Barcelona: Pomares-Corredor.

Soler, P. et al. (2009). La participación de los estudiantes en la universidad: dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 358. Extraído el 23 Junio, 2011, de http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/358_090.pdf

Sotelo, I. (1982). Universidad y política. In Alberto Dou... [et.al.] (Ed.), *Sobre la universidad* (pp. 185-213). Bilbao: Mensajeros.

UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre Educación Superior*. Extraído el 24 Junio, 2011, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Urraca Casal, J. L. (2005). *Informe de participación sobre la representación estudiantil*. Santander: Universidad de Cantabria.

Valimaa, J., y Hoffman, D. (2008). *Knowledge society discourse and higher education*. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 56(3), 265-285.