



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN FRANCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Hispanogalia

Revista de la cooperación educativa hispano-francesa



11 ene.
dic.

educacion.es

Hispanogalia

Hispanogalia

**Revista de la cooperación
educativa hispanofrancesa**

2011

Consejería de Educación
Embajada de España en Francia

HISPANOGALIA

Revista de la cooperación educativa hispano-francesa

Dirección

José Luis Pérez Iriarte, Consejero de Educación de la Embajada de España en Francia.

Subdirección

José Luis Ruiz Miguel, asesor técnico de la Consejería de Educación.

Consejo de Dirección

Rafael Bonete Perales, Consejero de Educación de las Delegaciones Permanentes de España ante la OCDE, la UNESCO y el Consejo de Europa; Enrique Camacho, Director del Instituto Cervantes de París; Javier de Lucas, Director del Colegio de España; Émilien Sanchez, Inspecteur général d'Éducation du Ministère de l'Éducation Nationale.

Consejo de Redacción

Juan Carlos Arroyo Arroyo, Domingo Gutiérrez Gutiérrez, Carlos Lázaro Melús, Margarita Segarra Torres (Asesores Técnicos de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia).

Número 7, año 2011



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Subdirección General de Cooperación Internacional

Edita: © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación y Publicaciones
Embajada de España en Francia

Catálogo de publicaciones del Ministerio: www.educacion.es

Catálogo general de publicaciones oficiales: www.060.es

Texto completo de esta obra:
www.educacion.gob.es/exterior/fr/es/publicaciones/HISPANOGALIA2011.pdf

Fecha de edición: mayo 2011

NIPO: 820-11-246-X

ISSN: 1962-4948

Diseño y maqueta: Antonio Ramos

Fotos: interior: Colegio de España; portada: José Luis Ruiz Miguel

Imprime: Origen Gráfico, S.L.

Publicado en papel reciclado TCF

Sumario

Política educativa en España

La Formación Profesional en España en el marco del nuevo modelo de crecimiento económico	11
<i>Rafael Bonete Perales</i>	

Setenta y cinco años del Colegio de España en París

Prólogo	41
<i>Javier de Lucas</i>	
75 aniversario del Colegio de España en París	45
<i>Ángel Gabilondo Pujol</i>	
Saludo del Secretario General de Universidades	51
<i>Màrius Rubiralta i Alcañiz</i>	
Una visión personal del Colegio de España por sus directores	
<i>Carmina Virgili</i>	54
<i>Luis Racionero</i>	60
<i>José Varela Ortega</i>	62
<i>Javier de Lucas</i>	76
El Colegio de España et les hispanistes.....	83
<i>Bernard Vincent</i>	

Proyección de la UNED en Francia

El Centro de la UNED en París y su permanente adaptación al entorno global cambiante	91
<i>Jesús Martínez Dorronsoro</i>	

El proceso de internacionalización en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	113
<i>Beatriz Malik Liévano e Inmaculada Pra Martos</i>	

La enseñanza superior a distancia en Centros Penitenciarios.....	127
<i>Araceli Gómez Fernández</i>	

Desde la UNESCO

La Educación para Todos en el mundo: la presencia de España en el informe de seguimiento de 2011	145
<i>José Antonio Blanco Fernández</i>	

Política educativa en España

La Formación Profesional en España en el marco del nuevo modelo de crecimiento económico

RAFAEL BONETE PERALES

Consejero de Educación de las Delegaciones Permanentes de España ante la OCDE, la UNESCO y el Consejo de Europa. Ministerio de Educación

La actual crisis económica ha evidenciado la necesidad de cambiar lo más pronto posible el modelo productivo de nuestro país. Si se quiere que la mejora de la productividad pase a estar en el centro del nuevo modelo de crecimiento económico, es fundamental una continua mejora del capital humano de nuestros trabajadores y de nuestros futuros titulados. De ahí que sea necesario modernizar la formación profesional en España.

Los elementos esenciales de esta modernización de la formación profesional en España se contemplan en el Plan de Acción 2010-2011 del Ministerio de Educación, en la Ley de Economía Sostenible y en la Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible; de ahí que en este trabajo, una vez se han resumido las razones que hay detrás de la necesaria potenciación de la formación profesional y después de identificar la coherencia de la reforma, de forma breve, a la luz de los estudios más recientes de la OCDE en este campo, se identifiquen los cambios introducidos en España para sentar las bases de una formación profesional que facilite y a su vez preste su apoyo, ahora y en los próximos años, al cambio tan necesario de nuestro modelo de crecimiento.

Introducción

Entre las múltiples cuestiones que ha puesto claramente de manifiesto la actual crisis económica, destaca la necesidad de cambiar lo más pronto posible el modelo productivo de nuestro país, sin olvidar que la educación, como verdadera riqueza de las naciones, estará en el corazón de la Economía siempre que ésta esté al servicio de una sociedad mejor.

Hay un amplio consenso sobre la necesidad de convertir la superación de la crisis en una oportunidad para sentar las bases de un nuevo modelo de crecimiento en el que las ganancias de productividad pasen a ser el verdadero protagonista de una economía más competitiva. Necesidad cada vez mayor en un mundo en el que los países emergentes han dejado de ser mercados

de baja intensidad tecnológica y están dispuestos también a competir más allá de las ventajas derivadas de unos bajos salarios.

Se considera como algo también aceptado casi de forma unánime que, para elevar de forma duradera y estable la productividad, es necesario, en primer lugar, invertir de forma intensa en el aprendizaje y la formación profesional de los estudiantes y de los trabajadores. En segundo lugar, es indudable que la innovación en los procesos de producción y prestación de servicios facilita asimismo la mejora de la productividad y se lleva más fácilmente a cabo con una mayor formación de los trabajadores. Por último, la literatura económica disponible y la evidencia empírica más reciente nos indica que la puesta en marcha, gracias a una fuerza de trabajo más y mejor formada, de métodos modernos de gestión en las empresas y las administraciones públicas también terminan repercutiendo de forma favorable en la evolución de la productividad.

El nuevo escenario económico que está atravesando España y la necesidad de salir de la crisis con un nuevo modelo de crecimiento económico se ha tenido muy en cuenta en la Estrategia para una Economía Sostenible (EES), aprobada por el Consejo de Ministros en noviembre de 2009, en la Ley de Economía Sostenible¹ (LES) y en la Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible². La LES es una de las piezas clave de la EES. Como se señala en su preámbulo “aborda, transversalmente y con alcance estructural, muchos de los cambios que, con rango de ley, son necesarios para incentivar y acelerar el desarrollo de una economía más competitiva, más innovadora, capaz tanto de renovar los sectores productivos tradicionales como de abrirse decididamente a las nuevas actividades demandantes de empleos estables y de calidad”.

Dentro del sistema educativo español, el cambio del modelo de crecimiento se ha concretado en el contenido del Plan de Acción 2010-2011 del Ministerio de Educación, aprobado por el Consejo de Ministros en junio de 2010. Este Plan de Acción es coherente con los objetivos para la educación 2010-2020, aprobados en la Unión Europea bajo presidencia de España en el Consejo Europeo del 17 de junio de 2010 y en la que, por primera vez, la edu-

¹ Ley 2/2011, de 4 de marzo de 2011, de Economía Sostenible.

² Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la ley de Economía Sostenible, por la que se modifican las Leyes Orgánicas 5/ 2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial.

cación se ha considerado una prioridad en la nueva Estrategia Europea 2020. La LES y el Plan de Acción 2010-2011 también tienen muy en cuenta las enseñanzas que se desprenden de la labor de la OCDE en el campo de la formación profesional y sus posibilidades de mejora.

Tanto en la LES como en el Plan de Acción 2010-2011 se acepta que, si se quiere que la mejora de la productividad pase a estar en el centro del nuevo modelo de crecimiento económico, es fundamental, además de impulsar el capital tecnológico, físico y social, una continua mejora del capital humano de nuestros trabajadores y de nuestros futuros titulados. Se considera, además, que esta mejora debe garantizar un aprendizaje a lo largo de toda la vida que facilite poder competir a escala mundial en un contexto en que lo más relevante es la calidad de los bienes y servicios que se producen, puesto que no se puede competir a través de bajos salarios. A esta restricción hay que añadir que España, al formar parte de una unión monetaria, no puede devaluar la moneda común para abaratar nuestros productos ni tiene política monetaria propia y, por lo tanto, los incrementos sostenidos de productividad son, si cabe, más importantes que antes de formar parte de la unión monetaria europea.

Tener éxito en un mundo globalizado, en el que los denominados países emergentes tienen un peso cada vez mayor en las decisiones que afectan al destino u origen de los flujos de inversión, requiere, por tanto, mano de obra cada vez más cualificada y una continua actualización de las habilidades que demanda el mercado de trabajo. Cualificación y actualización que en estos momentos son más necesarias si se quiere participar en la producción de bienes y servicios de medio y alto valor añadido, en un mundo en el que los trabajos que requieren muy poca cualificación cada vez son más escasos en muchos sectores productivos.

En este nuevo contexto, la modernización del sistema educativo español facilita que el nuevo modelo económico pueda ser equilibrado y duradero y así pueda considerarse sostenible al menos en tres dimensiones claves, siempre que los recursos disponibles, el grado de eficiencia y eficacia, el nivel de equidad y los objetivos que se pretenden alcanzar sean los adecuados.

En primer lugar, debe ser sostenible en términos económicos y para ello es necesario que se base en la constante mejora de la competitividad, lo que exige una permanente mejora de la innovación y de la formación.

En segundo lugar, debe ser sostenible en términos medioambientales para no comprometer el bienestar de las generaciones futuras y propiciar que la gestión racional de los recursos naturales sea una vía para que la economía

verde, generadora de nuevas actividades económicas y nuevos yacimientos de empleo cualificado, se haga realidad.

Por último, debe ser sostenible en términos sociales y crear las condiciones para que mejore la cohesión social y la igualdad de oportunidades y que, por tanto, no se pierda talento por barreras económicas, sociales o culturales y se pueda hacer realidad el aprendizaje permanente para todos.

Pues bien, si se quiere cambiar el modelo de crecimiento económico, dando mucho más protagonismo que hasta ahora a la mejora del capital humano, es necesario el ajuste de nuestro sistema educativo a las nuevas demandas sociales y, dentro de este ajuste, es clave, aunque no es condición suficiente, junto con el adecuado desarrollo de la universidad española en el marco tan favorable que le brinda el Espacio Europeo de Educación Superior, la modernización de nuestro sistema de formación profesional. Entendido este en sentido amplio en el que se incluya tanto la formación profesional inicial, adquirida a través del aprendizaje formal en el sistema educativo, como las cada vez más importantes actividades de formación continua en el seno de las empresas y las encaminadas a la inserción y reinserción de los trabajadores³.

Esta puesta al día de nuestra formación profesional⁴, reclamada también, entre otras organizaciones, por la Unión Europea⁵ y por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), además de facilitar que la oferta educativa sea todavía más atractiva y continúe teniendo valor académico y profesional en toda España, busca, en primer lugar, incrementar el valor añadido percibido por los alumnos o potenciales alumnos de los ciclos formativos de Grado medio, sentándose así las bases para que el bajo status que se le ha atribuido tradicionalmente a esta opción educativa vaya perdiendo vigencia y pase a formar parte solo de la historia de la formación profesional.

³ Si bien aquí nos centraremos sobre todo en la formación profesional adquirida a través del aprendizaje formal en el sistema educativo.

⁴ Una revisión sobre la necesaria puesta al día de la formación profesional en España puede consultarse en la obra “Sistema Educativo y Capital Humano” (Informe 1/2009, Consejo Económico y Social, pp. 79-96).

⁵ En el ámbito de la UE, y dentro del relanzamiento del denominado “Proceso de Copenhague”, iniciado en 2002 y vinculado a la modernización de la formación en Europa, véase el documento *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*, COM 2016 (2010) 296, del 9 de junio de 2010: *A new impetus for European Cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 Strategy*.

En segundo lugar, la formación profesional para el empleo adquirida ya en el ámbito laboral y vinculada al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales⁶ creará las condiciones favorables para obtener los correspondientes certificados de profesionalidad, a través de los cuales se acredita de forma oficial que se han adquirido las competencias profesionales necesarias para trabajar o incrementar la empleabilidad.

En tercer lugar, la crisis actual y su impacto sobre el mercado de trabajo de baja cualificación nos obliga a utilizar todas las medidas, y la adaptación de la formación profesional es una de ellas y está entre las más importantes, para disminuir los efectos negativos que el desempleo juvenil actual pueda tener sobre la futura vida laboral de los afectados por el mismo. Una formación profesional flexible y atractiva puede convertirse en una puerta de acceso a la formación de aquellos que en su día abandonaron el sistema educativo para realizar trabajos poco cualificados muy vinculados al patrón de crecimiento propio de los últimos quince años.

En cuarto lugar, no es casual, y de ahí el efecto imitación que ha generado en muchos Ministerios de Educación de los países desarrollados, que aquellos países que más han cuidado su formación profesional (Alemania, Suiza, Países Bajos, Austria, entre otros) también en el ámbito de la educación superior, se estén adaptando mejor a los cambios que está generando la irrupción de los países emergentes en el tablero de la economía mundial.

En quinto lugar, cada vez hay más evidencias empíricas sobre la impor-

⁶ El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) que ordenan las cualificaciones profesionales (organizadas en 26 familias profesionales y sus correspondientes niveles) susceptibles de reconocimiento y acreditación. Las cualificaciones profesionales se identifican en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional. Al comprender el CNCP las cualificaciones profesionales más significativas del sistema productivo español constituye la base para la elaboración de la oferta formativa tanto de los títulos como de los certificados de profesionalidad. Le corresponde a la Dirección General de Formación Profesional, a través del Instituto Nacional de las Cualificaciones, la responsabilidad de definir y mantener actualizado el CNCP. La elaboración del CNCP se lleva a cabo de forma conjunta por parte de la Dirección General de Formación Profesional y la Administración laboral. En su elaboración, se consulta al Consejo General de la Formación Profesional, a las Comunidades Autónomas, así como a los agentes sociales. Se debe revisar periódicamente en un plazo no superior a los cinco años para cada cualificación desde su inclusión en el CNCP.

tancia de una buena y flexible formación profesional en el marco de las distintas soluciones, tanto preventivas como de intervención y compensación, para disminuir el elevado abandono escolar⁷ que sufren muchos países, problema este especialmente grave en el caso español.

Por último, una formación profesional moderna, entendida como una verdadera estrategia de anticipación⁸, bien vinculada a la universidad y a otras opciones educativas, incrementa las posibilidades de hacer realidad el aprendizaje permanente, lo que facilita que la sociedad del conocimiento pueda disponer de los trabajadores cualificados necesarios en todo momento para que puedan alcanzarse mayores niveles de bienestar social y económico.

Los elementos esenciales de esta modernización de la formación profesional en España se contemplan en el Plan de Acción 2010-2011 del Ministerio de Educación, en la Ley de Economía Sostenible y en la Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible; de ahí que en las páginas siguientes, una vez se han resumido las razones que hay detrás de la necesaria potenciación de la formación profesional y después de identificar la coherencia de la reforma, de forma breve, a la luz de los estudios más recientes de la OCDE en este campo, se identifiquen los cambios introducidos en España para sentar las bases de una formación profesional que facilite y a su vez preste su apoyo, ahora y en los próximos años, al cambio tan necesario de nuestro modelo de crecimiento.

La OCDE y la modernización de la formación profesional

La progresiva importancia que ha ido adquiriendo la formación profesional dentro de los sistemas educativos de los países desarrollados se ha visto reforzada en el contexto actual de crisis económica. La OCDE no ha sido ajena

⁷ Véase, por ejemplo y para el caso de la Unión Europea, el documento *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*, COM (2011) 18 Final del 31 de enero de 2011: *Tackling early school leaving: A key contribution to the European 2020 Agenda*.

⁸ Sobre el valor de la formación profesional como estrategia de anticipación puede consultarse el informe “La formación profesional como factor de competitividad y de creación de empleo: prioridades de los agentes económicos y sociales” (Documento 01/2010 del Consejo Económico y Social).

a la relevancia de disponer de una óptima formación profesional que sirva de ayuda para hacer frente a las nuevas necesidades laborales de un mundo post-crisis y como instrumento para aumentar la empleabilidad tanto de los jóvenes en proceso de formación dentro del sistema educativo, como de los que ya se habían incorporado al mercado de trabajo pero han terminado perdiendo su empleo. Una prueba, entre otras, de esta preocupación de la OCDE⁹ es la publicación, en 2010, del estudio *Learning for Jobs* (LJ) que recoge el resultado de un análisis de los sistemas de formación profesional, sobre todo de grado medio, llevado a cabo en 16 países de la OCDE. El núcleo central del LJ es determinar cómo puede la formación profesional tener más en cuenta las exigencias del mercado laboral e incrementar la empleabilidad de nuestros jóvenes.

El origen del LJ, como examen temático de la formación profesional de grado medio, se remonta a la reunión de expertos en educación celebrada en Copenhague en septiembre de 2005 y, por lo tanto, antes de los efectos sobre el mercado laboral de la crisis actual. En esta reunión se puso de manifiesto, además de reconocer que había sido el pariente pobre del sistema educativo para muchos países desarrollados, que una de las prioridades en la agenda educativa de un gran número de países de la OCDE era la mejora de la formación profesional en los próximos años. Esta nueva relevancia anunciada de la formación profesional fue abordada en la Conferencia Ministerial de carácter informal celebrada, también en Copenhague, en septiembre de 2007. El LJ pretende, por tanto, ser una primera respuesta a lo que debe ocurrir en los próximos años en materia de formación profesional en el ámbito de la OCDE, si queremos que tenga una mayor vinculación con el mercado laboral.

Las propuestas más significativas del LJ son las siguientes:

- a) En tiempo de crisis económica se debe potenciar todavía más el protagonismo de la formación profesional de calidad como una de las medidas más eficaces para conectar el aprendizaje y el empleo.
- b) Es necesaria una puesta al día de la formación profesional en la que haya un equilibrio entre las preferencias de los estudiantes y las necesidades del mercado y de la sociedad.

⁹ Prueba también de la importancia que la modernización de formación profesional tiene en la agenda de trabajo de la OCDE es su informe *Working Out Change: Systemic Innovation in Vocational Education and Training* (OCDE, 2009).

- c) Debe mejorar la inversión pública en la misma porque, además de traer consigo elevados retornos económicos al ser una medida muy eficaz para luchar contra el desempleo juvenil, las decisiones empresariales sobre la formación de trabajadores llevan a una baja cualificación en aquellas habilidades (habilidades transferibles) cada vez más necesarias y que se adquieren principalmente en la institución educativa.
- d) Los jóvenes que estudian formación profesional deben poder hacer realidad el aprendizaje permanente y seguir estudiando más allá de la secundaria para poder sentar las bases de un verdadero desarrollo de su propia carrera profesional, en la que no se debe descartar seguir los estudios en la educación superior, en un mundo en que cada vez se cambia más de ocupación y en el que las transiciones suaves en el mercado de trabajo son más eficientes.
- e) En la configuración de la nueva formación profesional son claves tanto las necesidades presentes como las necesidades futuras del mercado laboral en un contexto de rápido cambio económico, en el que un mismo trabajo para toda la vida es la excepción más que lo habitual.
- f) Se debe impulsar el asesoramiento y orientación profesional de calidad que sea coherente, proactiva, objetiva, apoyada en evidencias empíricas y que esté bien financiada. Este asesoramiento de calidad es fundamental en la nueva formación profesional para facilitar que el estudiante tome las decisiones adecuadas en un escenario en el que las carreras profesionales cada vez son más diversas pero también más complejas.
- g) Los profesores de formación profesional deben estar familiarizados con el nuevo marco laboral, para lo que se debe facilitar el empleo a tiempo parcial en las instituciones educativas de expertos que trabajan también fuera de ellas y tengan experiencia laboral en los distintos sectores económicos donde finalmente puedan encontrar trabajo los estudiantes de formación profesional. Asimismo, deben tener formación pedagógica los supervisores que trabajan junto a los alumnos-aprendices en las empresas correspondientes.
- h) Es necesario potenciar el aprendizaje de calidad en el lugar de trabajo, para lo cual se deben instaurar mecanismos de control de calidad que garanticen que el alumno está recibiendo una formación óptima.
- i) Se deben crear las condiciones para que la participación de los agentes sociales (sindicatos y empleadores) sea lo más amplia posible en

el diseño de la nueva formación profesional y conseguir así una conexión adecuada entre ésta y el mercado laboral.

- j) Se debe realizar un esfuerzo significativo para mejorar la evidencia empírica de los resultados que sobre el mercado de trabajo genera la formación profesional. Todo ello, con la finalidad de adoptar las decisiones de política educativa que terminen aportando más valor añadido en el camino hacia el cambio del modelo productivo.

En la misma línea de resaltar la importancia de la formación profesional a la hora de mejorar el mercado laboral, a finales de 2010 se publicó el informe de la OCDE *Off to a Good Start? Jobs for Youth*. Este informe es el resultado de un estudio, en el que participa España, sobre cómo está afectando la crisis económica al desempleo juvenil y qué medidas deben implantarse para que éste disminuya. En el mismo se destaca también la importancia que una adecuada formación profesional tiene para mejorar la transición desde la escuela al trabajo.

En líneas más generales, la preocupación de la OCDE por la mejora de la formación profesional se ha puesto de manifiesto también en las *OECD Reviews of Tertiary Education*, en la que se ha reiterado, en el caso de algunos países, la importancia de establecer una óptima conexión entre la educación universitaria y la formación profesional¹⁰.

Asimismo, recientemente y dentro del programa de la OCDE *Higher Education in Regional and City Development*, se ha insistido¹¹, en el marco de la mejora de la educación superior en el ámbito regional, en la importancia de establecer una mayor conexión entre la formación profesional y las universidades con el objetivo de hacer más fácil el tránsito de la primera a la segunda.

El próximo proyecto de la OCDE en materia de formación profesional (*Skills beyond School*), iniciado en 2011, en el que participa España y que forma parte de la iniciativa transversal de la OCDE conocida como *Skills Stra-*

¹⁰ El caso de España se contempla en la publicación *OECD Reviews of Tertiary Education: Spain 2009*. En la misma se destaca la falta de conexión entre la universidad y la formación profesional (p. 65), la poca visibilidad de la formación profesional perteneciente a la educación superior (p. 88) y la falta de coordinación entre la educación secundaria y la terciaria (p.106).

¹¹ Véase para el caso de dos Comunidades Autónomas de España las publicaciones *The Autonomous Region of Andalusia* (OECD, 2010) y *The Autonomous Region of Catalonia* (OECD, 2010).

tegy¹², se centrará, a través de trabajos analíticos y estudios de las políticas de distintos países en este campo, en la formación profesional postsecundaria (grado superior) y en el creciente papel que desempeña en el necesario desarrollo de las competencias y habilidades técnicas requeridas en el mercado laboral, al ofrecer tanto formación inicial como complementaria. En esta iniciativa transversal, en proceso de elaboración a la hora de escribir estas líneas, se destaca la importancia que tiene la flexibilidad de los distintos sistemas de formación profesional y su relación con las estrategias laborales locales o regionales.

Por otra parte, en el actual desarrollo de la Estrategia de Crecimiento Verde defendida por la OCDE¹³, la modernización de la formación profesional está llamada a desempeñar un papel importante a la hora de propiciar un acercamiento óptimo entre las necesidades de los empleadores y de los trabajadores y de facilitar la configuración de un mercado laboral dinámico.

Por último, la OCDE ha defendido reiteradamente la importancia de una formación profesional de calidad a la hora de aumentar el grado de equidad en la educación tanto secundaria como terciaria y de disminuir el abandono escolar¹⁴.

En definitiva, también en la OCDE la mejora y puesta al día de los distintos niveles de la formación profesional están adquiriendo una relevancia mucho mayor que en el pasado. Esta mayor relevancia actual está motivada, en gran parte, por la importancia que la misma puede tener en un escenario de crisis económica a la hora de incrementar la empleabilidad de nuestros estudiantes y trabajadores a medio plazo. En segundo lugar, por las posibilidades que la formación profesional abre en la consolidación del nuevo modelo de crecimiento verde desde el lado de la oferta. En tercer lugar, por ser fundamental a la hora de contribuir a la excelencia y equidad de los distintos sistemas de aprendizaje permanente. Finalmente, por el incremento de su valoración como instrumento para promover un mayor grado de inclusión social.

España no es ajena a este debate y apuesta por la formación profesional; de hecho, un número muy importante de las propuestas defendidas por la

¹² Cuyo desarrollo tendrá lugar, al menos, a lo largo del período 2011-2013; estando prevista la adopción del Documento *Towards an OECD Skills Strategy* en el Consejo de Ministros de la OCDE del 24 y 25 de mayo de 2011.

¹³ Véase el documento *Green Growth Strategy Synthesis Report* (OCDE, 2011).

¹⁴ Por ejemplo, en su publicación (p. 71-74) *No more failures: ten steps to equity in education* (OCDE, 2007).

OCDE encaminadas a modernizar la formación profesional, como por ejemplo las contempladas en el informe, ya mencionado, *Learning for Jobs*, se recogen en la regulación de la misma contemplada en la Ley de Economía Sostenible (véase cuadro 1).

Cuadro 1. Relación entre las recomendaciones de la OCDE en materia de formación profesional y lo previsto en la Ley de Economía Sostenible.

Propuestas del Learning for Jobs

¿Qué prevé la Ley de Economía Sostenible (arts. 72 y siguientes)?

- | | |
|--|--|
| <p>1) <i>Potenciar el protagonismo de la formación profesional de calidad.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Ampliar la oferta integrada de formación profesional del sistema educativo y para el empleo, mediante un mejor aprovechamiento de los recursos. – Garantizar la calidad de la formación profesional, de acuerdo con las directrices europeas en materia de calidad, con el fin de lograr altos niveles de excelencia. Asimismo garantizar la evaluación y seguimiento de estas enseñanzas. – Establecer un sistema de evaluación y calidad externa para garantizar la adecuación permanente del sistema de formación profesional a las necesidades. |
| <p>2) <i>Puesta al día de la formación profesional.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – El Gobierno, en colaboración con las Comunidades Autónomas, establecerá una red de aseguramiento de calidad en coherencia y respuesta a la Red Europea. Esta red coordinará las acciones y medidas de planificación, desarrollo y evaluación establecidas para la mejora del sistema de formación profesional. – El Gobierno, en colaboración con las Comunidades Autónomas, incentivará el esfuerzo de los centros para la mejora de los niveles de calidad como contribución a la excelencia en el ámbito de la formación profesional. – Las administraciones educativas y laborales promoverán la colaboración con las empresas de los diferentes sectores productivos para potenciar la innovación, la transferencia de conocimiento y la especialización en materia de formación profesional. |

-
- Las administraciones educativas y laborales potenciarán la iniciativa innovadora en aspectos didácticos, tecnológicos y de orientación e inserción profesional mediante el desarrollo de iniciativas de investigación, desarrollo e innovación.
-
- 3) *Los jóvenes que estudian formación profesional deben poder hacer realidad el aprendizaje permanente y seguir estudiando más allá de la secundaria.*
- Regular y facilitar la movilidad entre la formación profesional y el resto de las enseñanzas del sistema educativo.
 - Flexibilizar las ofertas de formación profesional para facilitar a las personas adultas su incorporación a las diferentes enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras actividades y responsabilidades.
 - Implementar medidas que faciliten la reincorporación al sistema educativo de los jóvenes que lo han abandonado de forma prematura.
-
- 4) *En la configuración de la nueva formación profesional son claves las necesidades presentes y futuras del mercado laboral.*
- Facilitar la adecuación constante de la oferta formativa a las competencias profesionales demandadas por el sistema productivo.
-
- 5) *Impulsar el asesoramiento y guía de calidad es fundamental en la nueva formación profesional.*
- Facilitar el acceso de todos los ciudadanos a los servicios de información y orientación profesional, independientemente de su condición social y profesional y de su ubicación geográfica, coordinando los servicios actualmente existentes y desarrollando nuevas herramientas telemáticas.
-
- 6) *Los profesores de formación profesional deben estar familiarizados con el nuevo marco laboral y deben tener formación pedagógica.*
- El Gobierno, en colaboración con las Comunidades Autónomas, promoverá planes de formación específicos para el profesorado y los formadores de formación profesional de las distintas familias profesionales, contando con la Red de Centros de Referencia Nacional.
-
- 7) *Potenciación del aprendizaje de calidad en el lugar de trabajo.*
- Las administraciones educativas y laborales promoverán la colaboración con las empresas y entidades empresariales y, en particular, con aquellas más implicadas en el desarrollo

de estrategias para la contribución a la economía sostenible y relacionadas con los sectores emergentes o en crecimiento. Esta colaboración tendrá las siguientes finalidades:

- a) La realización del módulo de formación en centros de trabajo, del módulo de formación práctica establecido en los certificados de profesionalidad, así como de las prácticas profesionales de carácter no laboral correspondientes a las acciones de formación profesional para el empleo.
- b) La impartición de módulos profesionales incluidos en títulos de formación profesional o módulos formativos incluidos en certificados de profesionalidad en las instalaciones de las empresas, para garantizar que la formación se realice con los equipamientos más actuales.
- c) La utilización por las empresas de las instalaciones y equipamiento de los centros, siempre que no interfieran con el desarrollo de actividades docentes.
- d) La actualización profesional de los trabajadores y del profesorado. Esta formación podrá incluir estancias temporales de los profesores en las empresas, tanto para la formación de sus trabajadores como para la actualización del profesorado.
- e) La validación de acciones de formación desarrolladas en las empresas, con los requisitos de impartición y tipos de prueba que regulen las administraciones educativas, para facilitar a sus trabajadores la obtención de un título de formación profesional.
- f) El desarrollo conjunto de proyectos de innovación.

8) *Participación de los agentes sociales lo más amplia posible en el diseño de la nueva formación profesional*

- Reforzar la cooperación de las administraciones educativas y laborales con los interlocutores sociales en el diseño y ejecución de las acciones formativas.
 - Las administraciones educativas y laborales en cada Comunidad Autónoma promoverán la participación de todos los agentes implicados con el fin de adecuar la oferta de formación profesional a las necesidades de la sociedad y de la economía en el ámbito territorial correspondiente.
-

Asimismo, como prueba de la consideración de la formación profesional como instrumento clave para avanzar hacia un nuevo modelo de crecimiento económico, el Plan de Acción 2010-2011 del Ministerio de Educación incluye 20 medidas, que se analizan en el siguiente epígrafe, muy acordes también con las propuestas de la OCDE, encaminadas tanto a hacer realidad la ampliación y flexibilización de la formación profesional para jóvenes y adultos, como para hacer compatible la formación y la actividad laboral.

La Formación Profesional en el Plan de Acción 2010-2011

Dentro del objetivo general de conseguir que la formación profesional en España pase a ser considerada uno de los instrumentos claves para avanzar hacia un nuevo modelo de crecimiento económico, se plantean, en el Plan de Acción 2010-2011 del Ministerio de Educación¹⁵, cinco objetivos más concretos:

- a) Se debe configurar una formación profesional que genere titulados que sean capaces de competir en un entorno internacional exigente gracias al dominio adquirido en el campo de las nuevas tecnologías,

¹⁵ Dada la organización territorial de España en Comunidades Autónomas, la política educativa de las mismas tiene efectos muy importantes también en lo que respecta a la formación profesional. Por ejemplo: si bien hay que tener en cuenta que en España le corresponde al Gobierno establecer las titulaciones relativas a los estudios de Formación Profesional, se debe consultar a las Comunidades Autónomas. Además, las Comunidades Autónomas, respetando los aspectos básicos de la legislación estatal, establecen una parte de los currículos y pueden ampliar el contenido de los títulos de Formación Profesional, siempre que dicha ampliación se refiera a las cualificaciones y unidades de competencia del CNCP incluidas en el título, respetando el perfil profesional del mismo. En todo caso, las Comunidades Autónomas deberán contar con la colaboración de las corporaciones locales y de los agentes sociales y económicos a la hora de configurar su oferta educativa. De hecho, la necesaria coordinación y colaboración entre la Administración Central (Ministerios) y las Comunidades Autónomas aparece de forma reiterada en el contenido del Plan de Acción 2010-2011.

Otro ejemplo de las relaciones entre las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación en materia de formación profesional lo constituyen los denominados Programas de Cooperación Territorial (financiados por ambas administraciones, si bien el Ministerio aporta más del 50%), en los que el Plan Estratégico de la Formación Profesional es uno de los cinco bloques de los que constan.

- sin renunciar a un elevado grado de creatividad y capacidad de innovación.
- b) La nueva formación profesional debe ser capaz de proporcionar titulados preparados para participar en el desarrollo de los sectores emergentes sin renunciar a la innovación en los sectores tradicionales.
 - c) Su vinculación a las necesidades del desarrollo local y territorial debe estar asegurada pero a su vez debe facilitar la movilidad de los titulados.
 - d) Debe promover, dentro del marco de posibilidades que brinda el Espacio Europeo de Educación Superior, una conexión mucho mayor entre la Formación Profesional de Grado Superior, la universidad y las empresas.
 - e) Se debe aumentar la capacidad de atracción de la formación profesional, incrementando su permeabilidad hacia su entorno y flexibilizando las distintas vías de acceso.

En definitiva, se aspira a incrementar a medio plazo todavía más el número de estudiantes de formación profesional¹⁶ (véase cuadro 2 y 3) que reciban una formación de calidad para poder desenvolverse de forma adecuada en un mercado laboral propio del nuevo modelo de crecimiento económico. Especialmente si tenemos en cuenta que en la actualidad hay más demanda de plazas para poder estudiar formación profesional que oferta.

¹⁶ Como nos recuerda el informe ya citado “Sistema Educativo y Capital Humano” (Informe 1/2009, Consejo Económico y Social, p. 76): “En España se mantiene una participación desigual entre el alumnado matriculado en bachillerato, con porcentajes similares a la media europea, y la matrícula en formación profesional de grado medio, que se encuentra muy por debajo de lo que es habitual en los países de nuestro entorno”.

Cuadro 2. Variación reciente del alumnado de Formación Profesional dentro de las Enseñanzas de Régimen General no universitarias.

	Curso 2010-2011*	Curso 2009-2010	Variación %
Ciclos Formativos Grado Medio (presencial)	281 787	271 330	3,9
Ciclos Formativos Grado Superior (presencial)	256 228	245 179	4,5
Ciclos Formativos de Formación Profesional (a distancia)	30 947	18 001	71,9
Total	568 962	534 510	6,4

* Previsión

Fuente: Ministerio de Educación (2010). Datos y Cifras, Curso Escolar 2010-2011.

Cuadro 3. Evolución del alumnado matriculado en Formación Profesional

	2004-2005	2009-2010
Ciclos formativos de Grado Medio (presencial)	231 317	271 330
Ciclos formativos de Grado Medio (a distancia)	2 148	5 342
Ciclos formativos de Grado Superior (presencial)	225 964	245 179
Ciclos formativos de Grado Superior (a distancia)	3 498	12 659
Total	462 927	534 510

Fuente: Ministerio de Educación (2010). Datos y Cifras, Curso Escolar 2010-2011.

Para alcanzar el objetivo general y los cinco objetivos específicos señalados, en el Plan de Acción se identifican veinte medidas a llevar a cabo en gran parte, dentro del Ministerio de Educación, por la Dirección General de Formación Profesional¹⁷. Junto a estas veinte medidas se especifican la normativa a desarrollar y las acciones previstas, muchas de ellas ya realizadas en el momento de escribir estas líneas, en el período 2010-2011.

¹⁷ Dependen de la Dirección General de Formación Profesional (art. 4.2 del Real Decreto 189/2011, de 18 de febrero, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación) las siguientes unidades: La Subdirección General de Orientación y Formación Profesional, la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida, el Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, el Instituto de Tecnologías Educativas y el Instituto Nacional de las Cualificaciones.

Las 20 medidas, todas ellas acompañadas de acciones concretas previstas y de su correspondiente desarrollo normativo (fundamentalmente el desarrollo de los artículos 73 a 76 de la Ley de Economía Sostenible y de la ley Orgánica Complementaria de la Ley de Economía Sostenible y, en su caso, la correspondiente normativa autonómica), son las siguientes:

1) *Agilizar el procedimiento de elaboración y actualización de las cualificaciones profesionales, títulos de Formación Profesional y Certificados de Profesionalidad.*

Las acciones previstas a medio plazo son la finalización del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales¹⁸ como referente de los estándares ocupacionales de los sectores productivos para la elaboración de las ofertas formativas (títulos de formación profesional y certificados de profesionalidad), la finalización del Catálogo de Títulos de Formación Profesional¹⁹ y del Repertorio de Certificados de Profesionalidad²⁰. Esta medida pretende buscar mecanismos para incorporar a los títulos y a los certificados actualizaciones puntuales en competencias profesionales, bien sean debidas a cambios tecnológicos u organizativos.

2) *Promover la integración en red de los observatorios y dispositivos existentes en diferentes ámbitos territoriales y sectoriales para obtener*

¹⁸ Por ejemplo, en el Consejo de Ministros de 4 de febrero de 2011 se aprobaron 46 cualificaciones profesionales correspondientes a las familias profesionales de Actividades Físicas y Deportivas (14), Artes y Artesanías (10), Electricidad y Electrónica (7), Química (6), Artes Gráficas (5) y Sanidad (4).

¹⁹ O relación de títulos de Formación Profesional de Grado Medio o Superior dentro de cada familia de las 26 existentes (véase la relación de familias en <https://www.educacion.es/iceextranet/>). Existe un compromiso por parte del Ministerio de que en junio de 2011 se habrá completado el Catálogo de Títulos de Formación Profesional.

²⁰ El certificado de profesionalidad es un documento público en el que se reconoce a su titular la competencia profesional para ejercer una determinada profesión (se acredita la profesionalidad). Tiene como objetivo permitir que se acrediten las competencias profesionales adquiridas a través de acciones de formación profesional, formación ocupacional, formación continua, programas de formación y empleo, contratos de aprendizaje y para la formación, la experiencia laboral u otras vías no formales de formación.

datos sobre la evolución y tendencias del empleo y de las necesidades de formación que requiere la economía española, al objeto de adaptar las ofertas educativas y mejorar la orientación académica y profesional.

- 3) Promover una mayor cooperación entre Administraciones, las empresas y los interlocutores sociales, para el diseño y planificación de las enseñanzas profesionales para conseguir información sobre la incidencia de los cambios tecnológicos sobre la cualificaciones profesionales y en la oferta de las enseñanzas profesionales, procurando las estancias temporales en las empresas para formación de profesorado e impartición de unidades modulares²¹ de Formación Profesional.*
- 4) Completar la Red de Centros de Referencia de las diferentes familias profesionales²², en cooperación con las Comunidades Autónomas y los agentes sociales, así como incrementar la Red de Centros Integrados de Formación Profesional, promoviendo la oferta formativa para jóvenes alumnos y trabajadores.*
- 5) Incrementar la colaboración con las Comunidades Autónomas para la organización de planes de formación permanente del profesorado de Formación Profesional, de las diferentes familias profesionales, promoviendo además las estancias en las empresas.*
- 6) Realizar estudios de tendencias para adaptar la oferta formativa de Formación Profesional a las necesidades y demandas laborales.*
- 7) Promover convenios de colaboración entre centros de Formación Profesional, Administraciones Públicas y empresas para el impulso conjunto de ofertas formativas concretas, para realizar el módulo profesional de Formación Profesional en centros de trabajo y para desarrollar proyectos de investigación e innovación.*

²¹Constituye la unidad mínima de formación profesional acreditable para determinar los títulos y certificados de profesionalidad.

²² Aquellos centros, especializados en los distintos sectores económicos, en los que se desarrolla la innovación y experimentación en materia de formación profesional.

Las acciones previstas para hacer realidad de la segunda medida a la séptima, ambas incluidas, se centran, en primer lugar, en incrementar la colaboración entre las Administraciones educativas y laboral, tanto a nivel de la Administración General del Estado como de las Administraciones Autonómicas, con el objetivo de optimizar la red de observatorios existentes en diferentes organismos y servicios. En segundo lugar, se procederá a la implementación de la Redes de Centros Integrados²³, de centros con oferta integrada y de la Red de Centros de Referencia Nacional, estableciendo los convenios necesarios y los planes de actuación. Por último, se procederá al desarrollo de convenios con los agentes sociales, incluidas las patronales sectoriales, para observar de forma permanente la evolución de los perfiles profesionales de cada sector, la elaboración de materiales didácticos, la formación del profesorado y el incremento de la oferta de plazas para estancias formativas de profesores y alumnos que están realizando el módulo de formación en centros de trabajo, así como para el establecimiento de prioridades de evaluación y acreditación de competencias profesionales.

- 8) *Promover la realización de convocatorias anuales, de las diferentes familias profesionales, sobre evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y aprendizajes no formales, en relación con las necesidades de las personas, del sistema productivo y de las políticas activas de empleo.*
- 9) *Facilitar a las personas que participen en el procedimiento de evaluación y acreditación la oferta de formación complementaria que requieran para la obtención de un título de Formación Profesional o de un Certificado de Profesionalidad.*
- 10) *Adoptar las medidas necesarias para flexibilizar la oferta de formación, adaptándola a las circunstancias de los adultos, las condiciones del mercado laboral y la conciliación de la vida familiar.*

²³ Son centros que imparten todas las ofertas formativas referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y que conducen a títulos de Formación Profesional y Certificados de Profesionalidad.

Varias son las acciones previstas para hacer realidad las medidas 8, 9 y 10 durante el bienio 2010-2011. En primer lugar, se procederá a la formación de 18 000 personas candidatas a llevar a cabo las tareas de orientadores, asesores y evaluadores en el ámbito de la Formación Profesional. En segundo lugar, debe destacarse la elaboración de un número suficiente de guías de evidencias, guía del evaluador y cuestionarios de autoevaluación vinculados a más de 600 cualificaciones profesionales. En tercer lugar, se aspira a evaluar y acreditar a casi 60 000 candidatos con el objetivo de reconocer, si procede, las competencias profesionales relacionadas, entre otras, con los perfiles profesionales de educador infantil y los derivados de la implementación progresiva de la ley de Dependencia. En cuarto lugar, se considera necesaria la implementación, en colaboración con las Comunidades Autónomas, de ofertas formativas específicas para las personas que han participado en el procedimiento de reconocimiento de competencias profesionales para completar la formación necesaria para la obtención de un título de formación profesional, de acuerdo con el procedimiento regulado por el Real Decreto 1538/2006. Por último, hay un claro compromiso para incrementar de forma notable la oferta formativa a través de la plataforma de enseñanza “e-learning” del Ministerio de Educación y de las plataformas de teleformación de las Comunidades Autónomas.

11) *Flexibilizar el sistema de Formación Profesional²⁴, para facilitar un tránsito más fluido entre los diferentes niveles del mismo y los demás niveles educativos (Bachillerato y estudios de Grado Universitario).*

12) *Impulsar la colaboración entre los centros de enseñanza de Formación Profesional de Grado superior y las universidades²⁵.*

²⁴ En la Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible se establece el reconocimiento recíproco entre módulos de los ciclos formativos de Grado superior y los créditos de los diferentes estudios de Grado universitario relacionados. También se contempla un curso puente entre los ciclos formativos de Grado medio y los de Grado superior.

²⁵ En la Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible se establecen también las bases para incrementar la coordinación y colaboración entre empresas, centros de Formación Profesional de Grado superior y las universidades. En lo

Además de la elaboración de la norma que regule las convalidaciones entre los estudios de Formación Profesional de Grado Superior y los estudios de Grado Universitario, se procederá a la elaboración de modelos marco de creación de entornos de formación superior, en colaboración con las Comunidades Autónomas y la Secretaría General de Universidades, respetando las necesidades de la economía de cada entorno geográfico y de la oferta formativa, tanto de Formación Profesional como de estudios universitarios.

- 13) *Establecimiento de cursos de formación específicos para el acceso directo a los ciclos de Formación Profesional, en centros públicos o privados autorizados por las administraciones educativas.*

Las acciones previstas, junto con los necesarios cambios normativos vinculados a la Ley de Economía Sostenible, se han centrado, en colaboración con las Comunidades Autónomas, en el establecimiento, en primer lugar, de cursos de acceso a la formación profesional de Grado medio y Grado superior para aquellas personas que no dispongan de la titulación académica de acceso requerida. En segundo lugar, a través de la Comisión de Formación Profesional de la Conferencia Sectorial de Educación, se impulsarán las ofertas de acceso a los ciclos formativos de Grado medio y Grado superior. Por último, en colaboración con las Comunidades Autónomas, se elaborarán los materiales para la oferta formativa a distancia de los cursos de acceso a la Formación Profesional de Grado medio y superior.

- 14) *Facilitar la firma de convenios específicos con empresas españolas y europeas para la impartición de módulos de Formación Profesional en centros de trabajo, asegurando al alumnado con discapacidad la*

relativo a la colaboración entre la formación profesional superior y la enseñanza universitaria se contempla que el Gobierno, en el ámbito de sus competencias, promoverá esta colaboración, aprovechando los recursos de infraestructuras y equipamientos compartidos, creando entornos de formación superior (o campus universitarios que incorporen en su ámbito de influencia centros de formación profesional que impartan ciclos formativos de Grado superior cuyas familias profesionales se encuentren relacionadas con las especializaciones del campus), vinculados a las necesidades de la economía local, y ubicados en los campus universitarios.

realización de prácticas externas de calidad en entornos laborales accesibles.

Entre las acciones previstas se contemplan, en primer lugar, la elaboración de convenios bilaterales o multilaterales con países de nuestro entorno con el objeto de facilitar la movilidad de los estudiantes y profesores de Formación Profesional. En segundo lugar, se pretende estudiar, en colaboración con el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE), los medios que permitan simplificar los procedimientos de solicitud de las becas Erasmus y Leonardo, en el marco del Programa de Aprendizaje Permanente de la UE, para la realización de estancias formativas en gran parte de los países europeos. En tercer lugar, en el supuesto de los alumnos de los Ciclos Formativos de Grado Superior, se aprobarán ayudas complementarias al programa Erasmus para hacer posible la realización de estancias formativas correspondientes al módulo de Formación en Centros de Trabajo. Por último, hay un compromiso para estudiar la posibilidad de que tenga lugar la movilidad de alumnos para llevar a cabo su formación en Centros de Trabajo de distintas Comunidades Autónomas.

15) *Impulsar la formación a distancia²⁶, a través de la Plataforma Virtual para la Formación Profesional, para la obtención de títulos y certifi-*

²⁶ Le corresponde a la Dirección General de Formación Profesional ejercer la función de coordinación y organización de la educación a distancia, así como la elaboración de materiales didácticos para esta educación (art. 4.1 del Real Decreto 189/2011, de 18 de febrero, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación). En Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible se prevé impulsar la plataforma a distancia para estudiar módulos profesionales de los ciclos formativos de Grado medio y superior. Desde la Administración General del Estado se impulsará la generalización de la oferta educativa a distancia, dando prioridad a las ofertas relacionadas con los sectores en crecimiento o que estén generando empleo. También se contempla en esta norma que las Administraciones educativas colaborarán para facilitar la interoperabilidad de sus plataformas de enseñanza a distancia. Por último, se prevé que las administraciones competentes refuercen la oferta de formación profesional a distancia para permitir la formación complementaria que requieran las personas que superen un proceso de evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral, con la finalidad de que puedan obtener un título de formación profesional o un certificado de profesionalidad.

cados de profesionalidad, adoptando las medidas de accesibilidad necesarias para las personas con discapacidad, eliminando barreras al estudio y haciéndolo compatible con la vida laboral y familiar. En este sentido:

- se adaptarán los ciclos formativos de Formación Profesional a la modalidad a distancia, elaborando los materiales didácticos necesarios.*
- se formará al profesorado de las distintas familias profesionales en la utilización de las técnicas específicas y de los recursos didácticos utilizados en la modalidad de distancia.*
- se incentivará la elaboración de simuladores empleados en la Formación Profesional tanto en la modalidad a distancia como semi-presencial.*

Las acciones previstas, todas ellas en coordinación con las Comunidades Autónomas cuando proceda, se centran, en primer lugar, en la incorporación de todas aquellas informaciones sobre la oferta formativa y sobre las condiciones de modalidad a distancia al Portal de Formación Profesional a distancia. En segundo lugar, se planificará el desarrollo de los materiales curriculares de los Ciclos Formativos. En tercer lugar, se acordará la cesión y el uso de la plataforma virtual de Formación Profesional, así como la cesión de los materiales virtuales de los Ciclos Formativos elaborados en la nueva oferta de 2010-2011 y 2011-2012, una vez evaluados los materiales utilizados en 2009-2010 y el propio funcionamiento de la plataforma virtual. Por último, para una correcta puesta en marcha de la oferta de Formación Profesional a distancia, se definirá el modelo de la oferta a distancia en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación: matrícula, convocatorias anuales, organización de parte presencial de los módulos.

- 16) *Facilitar el acceso y la certificación parcial de los aprendizajes realizados en los ciclos formativos de Formación Profesional, garantizando la posibilidad de capitalización de aprendizajes y su registro en el expediente académico del alumnado.*
- 17) *Crear las condiciones para hacer posible la oferta autorizada de los centros de Formación Profesional de programas formativos configurados a partir de módulos incluidos en los títulos de Formación Pro-*

fesional o Certificados de Profesionalidad, que tengan autorizados y que estén asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Dichos programas podrán incluir también otra formación no referida al Catálogo. La superación de dichos programas formativos permitirá la obtención de una certificación de la Administración competente que acreditará, además, las unidades de competencia asociadas a los módulos incluidos en el programa en cuestión.

Las acciones previstas son fundamentalmente tres. En primer lugar, la implementación de la Red de Centros de Referencia Nacional y de la Red de Centros Integrados. También está prevista la elaboración, en colaboración con las Comunidades Autónomas, de acuerdos para la realización de acciones formativas y que éstas se implementen a través de modalidades presenciales, semipresenciales y a distancia, incluyendo las ofertadas en la plataforma de enseñanzas “e-learning” del Ministerio de Educación y las ubicadas en Comunidades Autónomas.

- 18) *Desarrollar un Sistema Integrado de Información y Formación Profesional para facilitar la elección de itinerarios formativos y/o laborales, estableciendo una red para el asesoramiento de los ciudadanos sobre posibilidades de formación, empleo y reconocimiento de competencias.*

Además de estudiar la posibilidad de desarrollar una normativa estatal sobre la orientación profesional en la que se establezcan mecanismos que permitan el funcionamiento de un sistema integrado de orientación profesional (o Foro Nacional de Orientación), las acciones previstas se concretan en las siguientes:

- Participación en el Grupo de Trabajo de orientación del Consejo General de Formación Profesional²⁷ (CGFP).
- Desarrollo de los instrumentos de información y orientación profesional (materiales divulgativos y plataforma de información, orientación y gestión del procedimiento) asociados al procedimiento de acreditación de competencias profesionales.
- Colaboración en la formación de orientadores sobre la acreditación de competencias profesionales.

²⁷ Órgano rector del Instituto Nacional de las Cualificaciones.

- Coordinación con la administración laboral, Administraciones educativas autonómicas, agrupaciones de corporaciones locales, agentes sociales proveedores de servicios de orientación, organizaciones de la sociedad civil, asociaciones profesionales y servicios de orientación en el ámbito universitario para avanzar en una propuesta de modelo integrado de orientación profesional.
- Formación de orientadores en materia de orientación profesional.
- Diseño, en colaboración con la administración laboral, de actuaciones encaminadas a promover el conocimiento y la colaboración de los orientadores de los ámbitos educativo y laboral.
- Elaboración de toda una serie de herramientas y recursos para los orientadores como el portal de información y orientación www.todofp.es; la aplicación informática de diseño de itinerarios formativos y profesionales; los materiales sobre mercado laboral, información sobre ocupaciones y formación asociadas a las mismas y, por último, un foro “on-line” para el intercambio de buenas prácticas en orientación.

19) *Potenciar la conexión en red de los centros de Formación Profesional, a través de tecnologías avanzadas de la información y de la comunicación, con el fin de fomentar la colaboración entre distintos centros, así como el desarrollo de proyectos conjuntos de innovación e investigación en los distintos sectores.*

Como en las medidas anteriores, también está previsto en este caso el desarrollo legislativo correspondiente y toda una serie de acciones. En primer lugar, procede la elaboración, en colaboración con las Comunidades Autónomas, de toda una serie de propuestas y planes estratégicos para la implementación progresiva de las tecnologías de la información y comunicación en todos aquellos centros que imparten enseñanzas de Formación Profesional. En segundo lugar, está previsto desarrollar toda una serie de medidas que permitan la conexión en red de los centros de formación profesional de las distintas Comunidades Autónomas que imparten los mismos ciclos de Formación Profesional y/o que tengan proyectos conjuntos de innovación y experimentación. Por último, se considera que la suscripción de convenios con empresas, patronales sectoriales y agentes sociales para el desarrollo de materiales didácticos y la implementación

de las tecnologías de la información y comunicación en los centros que imparten Formación Profesional debe ser una práctica habitual.

20) *Establecer una red de aseguramiento de la calidad en formación profesional, en coherencia con la red europea.*

Esta última medida lleva aparejadas dos medidas concretas: la constitución de la red de referencia española de calidad en Formación Profesional y la puesta en marcha, dentro de www.todofp.es, de una plataforma para el intercambio de conocimientos y experiencias en materia de calidad.

Consideraciones finales

Si queremos salir de la crisis de forma sostenible hay que potenciar de forma adecuada la formación de nuestros estudiantes y trabajadores. No hay mejor política social y económica y, sin lugar a dudas, sigue siendo la vía principal de desarrollo profesional y personal. Únicamente a través de la mejora de la formación se puede cambiar a largo plazo de modelo de crecimiento económico y sentar las bases para que sea posible un crecimiento sostenible de la productividad, mejorando así los niveles de competitividad de nuestra economía, sin renunciar a crear empleos de calidad.

Una mejora significativa de la educación y de la formación, y en especial de la formación profesional, ha pasado a convertirse en una condición necesaria para poder hacer realidad una mejor integración de las personas en el mercado laboral y en la sociedad.

Pues bien, un número significativo de informes nacionales e internacionales (de la OCDE y de la Unión Europea, fundamentalmente) ha llegado a la conclusión de que es prioritario incrementar el número de estudiantes y de titulados en formación profesional en nuestro país, especialmente en Formación Profesional de Grado medio. Simultáneamente, en los últimos años se ha puesto de manifiesto que la demanda de formación profesional ha superado en algunos casos la oferta de la misma, de ahí que sea fundamental asignar correctamente los recursos y garantizar la eficiencia del sistema de formación profesional.

El 2011 es el año del impulso de la formación profesional en España. El Ministerio de Educación y la Administración educativa de las Comunidades Autónomas están haciendo un gran esfuerzo para que así sea, tanto a través

de un apoyo presupuestario significativo, a pesar del proceso de consolidación fiscal en marcha, como adoptando los cambios legislativos correspondientes. Entre estos últimos destaca la aprobación de la ley de Economía Sostenible y el desarrollo legislativo correspondiente a las medidas contempladas en el Plan de Acción 2010-2011 del Ministerio de Educación, destacando entre ellas la Ley Orgánica Complementaria a la ley de Economía Sostenible.

Por lo tanto, se han sentado las bases para que tenga lugar a medio plazo un proceso de modernización de los estudios de formación profesional en España que permita situar nuestra oferta formativa a los niveles de aquellos países europeos más exigentes a la hora de crear las condiciones para tener un mercado laboral dinámico y con un elevado grado de formación entre sus trabajadores, sin olvidar las cambiantes necesidades de la sociedad.

El proceso de modernización de nuestra formación profesional, puesto en marcha como proyecto compartido con la Administración central, la autonómica y los distintos agentes sociales, es lo suficientemente flexible para que se pueda ir adaptando a las necesidades sociales y económicas que vayan surgiendo en los próximos años. También es lo suficientemente realista para que logre su objetivo último en un tiempo razonable: disponer de una amplia oferta educativa de calidad y con prestigio social que satisfaga las necesidades sociales y económicas de nuestros estudiantes y trabajadores y que consolide un modelo de crecimiento basado en gran parte en un excelente capital humano.

Bibliografía

- Consejo Económico y Social (2009): *Sistema Educativo y Capital Humano*, Informe 1/2009.
- Consejo Económico y Social (2010): *La formación profesional como factor de competitividad y de creación de empleo: prioridades de los agentes económicos y sociales*, Documento 01/2010.
- Comisión Europea (2010): *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*, COM 2016 (2010) 296, del 9 de junio de 2010: *A new impetus for European Cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 Strategy*.
- Comisión Europea (2011): *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*, COM (2011) 18 Final del 31 de enero de 2011: *Tackling early school leaving: A key contribution to the European 2020 Agenda*.

OECD (2007): *No more failures: ten stops to equity in education.*

OECD (2009): *Reviews of Tertiary Education: Spain 2009.*

OECD (2009): *Working Out Change: Systemic Innovation in Vocational Education and Training.*

OECD (2010): *Learning for Jobs.*

OECD (2010): *Off to a Good Start? Jobs for Youth.*

OECD (2010): Higher Education in Regional and City Development, *The Autonomous Region of Andalusia.*

OECD (2010): Higher Education in Regional and City Development, *The Autonomous Region of Catalonia.*

OECD (2011): *Green Growth Strategy Synthesis Report.*

Setenta y cinco años del Colegio de España en París

COLEGIO DE ESPAÑA



Prólogo

JAVIER DE LUCAS

Director del Colegio de España

Quiero agradecer el generoso ofrecimiento del Consejero de Educación de la Embajada de España en París, D José Luis Pérez Iriarte, para dedicar una sección monográfica de la prestigiosa revista Hispanogalia al Colegio de España, que celebró en 2010 el 75 aniversario de su fundación. A él y a todo el equipo de la revista y de la Consejería de Educación, mi agradecimiento en nombre del Colegio por la atención que nos prestan y por su apoyo a nuestras iniciativas y actividades.

Como seguramente saben nuestros lectores, el Colegio de España en París tiene su origen en el Real Decreto de 15 de julio de 1927 siguiendo instrucciones directas del Rey Alfonso XIII, que incluso llegó a supervisar personalmente la elección de los terrenos en la *Cité internationale universitaire de Paris* (CiuP), al mismo tiempo que se comenzaba la construcción de la Ciudad universitaria en Madrid. Mediante ese Real Decreto se constituye una Comisión presidida por el Duque de Alba a fin de asegurar la presencia de un pabellón español en el proyecto de la *Cité*, inaugurada el 10 de septiembre de 1925. La formalización jurídica del acuerdo para la creación del Colegio en la *Cité* se otorgó mediante una escritura de donación con cargas por parte del Estado español a la Universidad de París (hoy Chancellerie des universités de Paris), de fecha 8 de noviembre de 1927 (modificada por escritura de 19 de octubre de 1989).

Los trabajos de construcción se iniciaron en 1929, pero se vieron interrumpidos muy pronto. Con la llegada de la República, Alberto Jiménez Fraud reasume la iniciativa y, a la imagen de la Residencia de Estudiantes, impulsa el proyecto del Colegio, con el apoyo entre otros de Salvador de Madariaga, embajador en París. Aunque los primeros residentes (entre ellos Américo Castro y su hija), se alojan allí en 1933, no es hasta el 11 de abril de 1935 cuando se celebra la ceremonia de apertura. En ese acto, en presencia del Presidente de la República, M Lebrun, imparte la lección inaugural D. Miguel de Unamuno, y asiste una importante representación de intelectuales, académicos y científicos españoles entre los que se encontraban José Ortega y Gasset, Nicolás Cabrera, Juan de la Cierva.

Durante la primera época (hasta 1968) residirán en el Colegio y lo visitarán algunas de las personalidades españolas más destacadas en el mundo de la ciencia, la cultura y el arte (Baroja, Azorín, De los Ríos, Zubiri, Ochoa, Cabrera, Terrades, Puig i Cadafalch, N. Yepes, J. Rodrigo, L. Muñoz, M. Cuixart, Millares, Canogar...).

Después de su primer director, el químico Ángel Establier, fue director el historiador José Antonio Maravall (entre 1949 y 1954). Entre 1954 y 1968 el Colegio sobrevivió con escaso apoyo. Fueron directores Antonio Poch (1954-57) y Joaquín Pérez Villanueva (1957-1968).

Cerrado tras su *ocupación/liberación*, en mayo de 1968, el Colegio reabrió sus puertas en el curso 1987/88. Fue reinaugurado en un acto presidido por SS.MM. los Reyes de España el 16 de octubre de 1987 y que contó con la presencia del Presidente de la República, François Mitterrand y la asistencia de José María Maravall, ministro de Educación.

La primera directora y auténtica refundadora del Colegio, en este segundo período, fue la Profesora Carmina Virgili, que dirigió e impulsó brillantemente el Colegio entre 1987 y 1996. Tras ella, fueron directores Luis Racionero (1996-2001) y José Varela Ortega (2002-2005).

De conformidad con su misión fundacional, el Colegio de España desempeña tres funciones: (1) La promoción de la enseñanza superior, la investigación, la ciencia, la cultura y el arte españoles. (2) El fomento de las relaciones de intercambio que se vinculan a todo ello. Finalmente, (3) el apoyo y servicios (básicamente de tipo residencial) a los universitarios que residen en él (principalmente españoles, aunque no sólo, por la regla de *brassage* de la Cité): investigadores, profesores, estudiantes, artistas. Conforme a la tradición y vocación del Colegio de España, uno de sus principales objetivos es la promoción de la enseñanza superior, de la ciencia, la cultura y el arte españoles. En particular, el Colegio trata de estimular y consolidar las relaciones entre universidades, centros y grupos de investigación españoles y franceses, un objetivo que desde el curso 2006/07 se ha tratado de incentivar mediante encuentros entre grupos de investigación de los dos países. Además, las actividades culturales incluyen conferencias, seminarios, coloquios, conciertos, exposiciones y concursos. Todos los detalles de las actividades pueden encontrarse en la programación mensual del Colegio que se distribuye por correo y consultarse en la página web del mismo: www.colesp.org. La biblioteca posee un fondo multidisciplinar, compuesto por obras destinadas a residentes, estudiantes e hispanistas, la mayor parte en español. Se trata de más de 20

000 libros, a los que hay que añadir más de 1200 documentos audiovisuales, 250 títulos de revistas, una colección detallada de mapas geográficos y geológicos, la mayor parte de las bases de datos españolas, y la bibliografía para la preparación del CAPES y de la agregación en español.

En lo que sigue, el lector encontrará algunos textos que describen la labor del Colegio, redactados con ocasión de ese 75 aniversario. Se trata del discurso del Ministro de Educación, profesor Gabilondo, con motivo de la conmemoración del 75 aniversario del Colegio el 10 de abril de 2010, del texto escrito por el Secretario General de Universidades para el libro conmemorativo de ese aniversario y de los textos de los directores del Colegio desde su reapertura en 1987 en ese mismo libro. Asimismo, hemos incluido un pequeño ensayo redactado para este número de *Hispanogalia* por uno de los más eminentes hispanistas franceses, el profesor Bernard Vincent. Y, finalmente, se han añadido tres artículos publicados en periódicos españoles con motivo de ese mismo acontecimiento.



75 aniversario del Colegio de España en París

ÁNGEL GABILONDO
Ministro de Educación

Hoy conmemoramos los 75 años de existencia del Colegio de España situado en la *Cité Internationale Universitaire de Paris*. Conmemorar es compartir juntos la memoria y el recuerdo. Es una forma de traer el pasado al presente, no con ánimo de añorar ni de hacer aflorar la nostalgia, sino para seguir siendo nosotros, para continuar el camino iniciado por los que nos antecedieron, para seguir construyendo puentes.

El Colegio de España en París tiene una honda tradición presidida por el deseo de compartir experiencias y conocimiento, de estrechar lazos, de difundir la cultura y el saber, y también por ser lugar de acogida y de abrazo a ideas que provienen de diversos ámbitos en un intercambio permanente que además de fructífero es sobre todo estimulante y fecundo.

Desde que el Rey Alfonso XIII pusiera su empeño en que nuestro país estuviera representado en la *Cité Universitaire de Paris* muchos compatriotas trabajaron para que este reto se hiciese realidad y muchos acontecimientos salpicaron la vida de esta institución.

El Colegio fue clausurado después de su ocupación en el transcurso del convulso año 1968 y hubo que esperar a bien entrada la democracia, concretamente al curso 1987-88 para su reapertura. Un acto que presidió su Majestad el Rey de España, quien puso de relieve la vigencia y la necesidad imperiosa de reabrir este centro dedicado al intercambio de conocimiento y cultura.

En este sentido, puede decirse que la propia biografía del Colegio transcurre paralela al devenir histórico de España y de Europa, y por eso entre estas paredes podemos encontrar los ecos que nos relatan lo que fuimos y lo que seguimos siendo.

El Colegio de España fue inaugurado oficialmente el 10 de abril de 1935, gracias al enorme impulso de las autoridades españolas de la Segunda República y del entonces embajador español en París Salvador de Madariaga. El Colegio fue construido a imagen y semejanza de la Residencia de Estudiantes de Madrid en unos momentos donde nuestro país vivía ya convulsiones políticas y sociales que precedieron a la gran tragedia colectiva de la Guerra Civil, pero tiempos también donde la educación, la formación y el conoci-

miento ocuparon por primera vez en la Historia de nuestro país el lugar y el reconocimiento adecuados.

Cuando hoy hablamos de la construcción de la Europa Social, de la Europa del conocimiento, de la internacionalización de nuestras universidades, de la necesidad de mayor movilidad entre estudiantes y profesores, no podemos dejar de subrayar que en las lejanas décadas de los años 20 y 30 del pasado siglo nuestros intelectuales, científicos y hombres y mujeres del saber ya conocían el gran valor del diálogo, la cooperación y el intercambio de la cultura y la educación, y dieron pasos en dicha dirección.

Cuando Francia decide crear en 1925 la *Cité Internationale de Paris* como un proyecto destinado a impulsar la convivencia, el diálogo cultural y el aprendizaje de la paz, la libertad y el respeto al otro, lo hace no sólo movida por el deseo de impulsar la ciencia y el conocimiento, sino porque está convencida de que la mejor solución frente a los conflictos debe nacer del conocimiento mutuo, de los anhelos compartidos y de la solidaridad entre los pueblos.

Aunque inicialmente se concibe para acoger a jóvenes franceses y alemanes, y con el objetivo último de sentar las bases para volver a evitar la terrible experiencia de la Gran Guerra que asoló Europa en la década anterior, pronto el proyecto se transforma y amplía horizontes para dar cobijo a jóvenes, estudiantes, profesores y artistas de los distintos países del mundo.

En la España de los años treinta donde se vivía un proceso de transformación social sin precedentes, y donde se creía firmemente en la gran capacidad de modernización de la sociedad de la mano de la educación y la cultura el proyecto de construir el Colegio vence todas las dificultades.

El propio Miguel de Unamuno, que imparte la lección inaugural en 1935, hace un discurso donde, buceando en la Historia y la idiosincrasia españolas, trata de encontrar ese afán universal de nuestro país, para terminar concluyendo que *“la filosofía española, el pensamiento universal español, está en el habla española, en el habla común española que hace que al pensar cada uno de nosotros, los españoles en el habla común –y en la suya portugueses y catalanes– pensemos en comunidad y en universalidad”*.

Unamuno ya era consciente en esos momentos de la tragedia que se avecinaba, pero quiso dejar claro en sus palabras de inauguración de este Centro que después de tantos siglos dedicados a seducir el mundo, debíamos utilizar este Colegio Español para dejarnos seducir con la palabra y el habla española. Y también dejarse conquistar por el habla francesa y el resto de

idiomas: sólo así, decía Unamuno, *mediante esta conquista recíproca se llega a la verdadera universalidad*.

La versión que Unamuno hace en su discurso de la afirmación de las Píticas II (Pythia II) de Píndaro constituye hoy un programa: “Hazte el que eres”. Solíamos leerla como “llega a ser quien eres”. Se trata de una afirmación dedicada a los deportistas griegos que logran triunfar sobre sí mismos y superarse día a día alcanzando su mayor potencial. Tal vez podríamos incorporar alguna otra traducción más reciente: “¡Ojalá sigas siendo tal como aprendiste a ser”. Se recoge así la referencia literal del texto al aprender. “Llega a ser quien aprendiste a ser”. Esta convocatoria a estar a la altura de nuestro aprender, de hacernos, “sin caer en manos de los calculadores”, subraya una nueva versión “Aprende a ser quien eres para serlo”. Quizá de la mano de Píndaro somos desafiados con Unamuno a esta tarea de vincular el cuidado de uno mismo con el aprender. Y el cuidado de uno mismo con el cuidado del habla, con el cuidado del lenguaje.

Si pensamos en lo que ha significado la construcción europea, si pensamos en el papel que ha tenido la ciencia, la cultura y el conocimiento en la construcción de la Europa Social, si pensamos en los resultados obtenidos con algunos Programas Europeos como Erasmus, entonces entendemos mejor las sabias palabras de Unamuno.

Nos encontramos en el Colegio, en un Colegio, el Colegio de España. Es una satisfacción para mí, como Ministro de Educación venir al Colegio. Colegio viene de collegium (el hecho de ser colega, de reunir, elegir conjuntamente cum-lego). Colegio hace por ello referencia a quienes eligen trabajar juntos o que se reúnen para trabajar, para estudiar. Esta reunión es una recolección extraordinaria, la de ser capaces de hacer, de estudiar, de investigar. Y es *Colegio de España*, no tanto como propiedad o patrimonio sino como pertenencia, a una cultura, a una sociedad. Es un espacio de generación del conocimiento y de difusión y transferencia del mismo. Colegio de España como Colegio desde España, sobre España, pero no sólo para España. Colegio no sólo en París, sino desde París. Gracias París, gracias Francia.

El Colegio de España ha sido durante estas décadas no sólo un lugar de residencia de estudiantes, científicos y artistas, ha sido una ventana por la que España se ha abierto a Europa y al Mundo, y una ventana por la que también hemos recibido al menos tanto como hemos dado.

Y esto más allá de dirigentes, responsables, ministros y gobiernos no hubiera sido posible sin los directores, profesores y demás trabajadores que ha

tenido el Colegio a lo largo de su Historia. Deseo en nombre del Gobierno y de la sociedad españoles agradecer a todos y cada uno de ellos y ellas y rendirles el tributo que se merecen y expresar nuestro más profundo agradecimiento por la labor desarrollada.

Desde su primer director, el químico Ángel Establier, pasando por José Antonio Maravall y Joaquín Pérez Villanueva, hasta los últimos que ha tenido desde su reapertura en 1987, la profesora Carmina Virgili, Luis Racionero, José Varela y el actual director Javier de Lucas, todos han contribuido a que el Colegio haya ido alcanzado los retos que les han ido correspondiendo en cada etapa histórica a lo largo de los últimos 75 años.

El mismo reconocimiento merecen todos los trabajadores y trabajadoras del Colegio, pues con vuestra tarea diaria hacéis posible que el Centro pueda abrir sus puertas y desarrollar las múltiples actividades que tienen lugar.

El Colegio realiza en la actualidad una variada actividad en materia científica, cultural y artística. En este sentido, quiero manifestar mi compromiso como Ministro de Educación, y como Presidente del Consejo de Administración del Colegio, de mantener el apoyo presupuestario y los esfuerzos para que el Centro mantenga y mejore sus actividades.

Este lugar donde nos encontramos desempeña un papel especial en el marco del contexto histórico en el que nos hallamos, en el momento en que Europa está construyendo un Espacio Europeo de Educación Superior, y cuando queremos construir la Europa del Conocimiento.

La crisis económica que nos afecta, con indicios de recuperación, ha puesto de relieve la necesidad de modificar nuestro patrón de crecimiento económico. No podemos volver a un modelo cortoplacista y depredador. Debemos avanzar hacia un modelo sostenible, donde la formación, el conocimiento, la innovación y la transferencia a la sociedad sean los ejes sobre los que construir una nueva economía.

Por eso, España, que preside durante este semestre la Unión Europea, se ha fijado como objetivo que la educación y el conocimiento estén en el corazón de la Estrategia Europa 2020, es decir, que estén en el corazón de la economía.

Considero fundamental para el bienestar futuro, para crecer de manera sostenible, para crear más empleo y de mayor calidad y para alcanzar una mayor integración social a nivel europeo, que seamos capaces de situar la educación y el conocimiento en el centro de las políticas de la Unión.

Por eso, después de agradecerles a todos Uds. la labor que realizan, les

quiero también solicitar su ayuda y su compromiso para trabajar conjuntamente en esta dirección. Les necesitamos, os necesitamos.

Su ubicación en París, en un cruce de caminos entre España y Europa, es determinante no sólo para el apoyo al proceso de internacionalización de las universidades y centros de investigación españoles en el que estamos inmersos, sino también en servir de catalizador para más y mejores experiencias de intercambio, para el fomento del espíritu crítico y creativo y para servir de incubador de grupos de investigación multinacionales.

Tenemos un enorme desafío por delante. La educación es la mejor política social, sin educación no tenemos futuro. El bienestar de España y de Europa en el siglo XXI va a depender de lo que hagamos en el próximo lustro, de que seamos capaces de acertar en las prioridades, de que pongamos el acento y también los presupuestos en la educación y en la formación.

Antes he citado el programa Erasmus. Erasmus ha hecho mucho más por la integración europea que muchos discursos. Ha permitido que millones de jóvenes y estudiantes hayan tenido la oportunidad de estudiar, formarse en otras Universidades y Centros de su país de origen. Pero también, y no menos importante, han tenido la oportunidad de aprender otras lenguas, culturas, maneras de pensar y vivir.

Si queremos seguir avanzando en la construcción europea, si queremos construir la Europa Social, la Europa de los pueblos, de las ciudades, de las universidades, de la cultura y del saber, debemos perseverar en esta dimensión social de la educación, la ciencia y la cultura.

Por todo ello, la labor que realizáis día tras día en este Colegio Español en París resulta fundamental y nos alienta para seguir trabajando para la mejora del bienestar social que debe ser el objetivo último de la educación, la ciencia y la cultura.

Deseo agradecerles de todo corazón el haberme invitado a compartir con vosotros un día tan señalado como el de hoy. Felicidades. Queda inaugurado el proceso de 25 años que conducirá al Centenario.

Muchas gracias.

Discurso pronunciado en París, 10 de abril de 2010

Mots de salutation du Secrétaire Général aux Universités

MÀRIUS RUBIRALTA I ALCAÑIZ
Secrétaire Général des Universités

L'expérience de ces deux dernières années, au cours desquelles j'ai présidé le conseil d'administration du Colegio de España, m'a permis d'approfondir ma connaissance de cette institution et de la Cité internationale universitaire de Paris, où j'ai vécu lorsque je préparais ma thèse de doctorat.

J'ai ainsi pu vivre à la première personne non seulement les besoins et les problèmes du Colegio de España mais également l'apport qu'il représente pour l'amélioration du système universitaire espagnol face aux défis de l'espace européen d'éducation supérieure et au saut qualitatif auquel doit faire face notre université.

Durant cette période, nous avons tenté d'adopter, au secrétariat général des universités du ministère de l'éducation, deux lignes d'action comme préalables à toute autre. La première ligne concerne la contribution à la formalisation d'un cadre juridique qui stabilise le Colegio, ainsi que le reste des maisons non rattachées de la Cité. Sa transformation en Fondation Reconnue d'Utilité Publique obéit au souci de rationalisation de la situation juridique de toutes les maisons de la Cité. Son lien avec le ministère de l'éducation est garanti et la volonté du département est de continuer à soutenir le Colegio, et le personnel qui y travaille en particulier. Parallèlement, nous avons lancé un programme de rénovation pour améliorer la qualité des installations. Ces investissements, importants pour les exercices 2009 et 2010 et dans un contexte de réductions budgétaires, indiquent le fort soutien institutionnel dont jouit le Colegio de España.

Ces objectifs atteints, vient le moment de développer et d'encourager la mission du Colegio en tant qu'antenne de l'université espagnole à Paris. Cette tâche contribue aux objectifs de la stratégie université 2015 qui, par le biais du renforcement des ressources de nos universités et de nos centres de recherche, de leur capacité à établir des liens, à collaborer et à concurrencer les centres d'excellence internationale, permet aux institutions de recherche espagnoles de se situer parmi les meilleures au monde. Le Colegio de España peut et doit contribuer aux projets de renforcement de réseaux, de mobilité et d'échange des chercheurs et des professeurs espagnols en France et en Europe.

Saludo del Secretario General de Universidades

MÀRIUS RUBIRALTA I ALCAÑIZ

Secretario General de Universidades

La experiencia de estos dos últimos años en los que he presidido el Consejo de Administración del Colegio de España, me ha permitido profundizar en el conocimiento de esta institución y de la Cité internationale universitaire de Paris, en la que residí cuando preparaba mi tesis doctoral. He podido así vivir en primera persona sus necesidades y problemas, pero también las potencialidades que encierra el Colegio para contribuir a la mejora del Sistema Universitario Español ante los desafíos del Espacio Europeo de Educación Superior y del salto de calidad que debe afrontar nuestra Universidad.

En este tiempo, desde la Secretaría General de Universidades del Ministerio de Educación, hemos tratado de acometer dos líneas de actuación que son previas a cualquier otra. En primer lugar, contribuir a la formalización de un marco jurídico que dará estabilidad al Colegio, como el resto de las Maisons non rattachés. Su transformación en Fundación Reconocida de Utilidad Pública obedece a la necesidad de racionalizar la situación jurídica de todas las casas en el ámbito de la Cité. Su vinculación con el Ministerio de Educación queda garantizada y es voluntad del Departamento seguir apoyando al Colegio y en especial al personal que trabaja en él. Junto a ello, se ha realizado un plan de renovación para mejorar la calidad de las instalaciones, con una fuerte inversión durante los ejercicios de 2009 y 2010 en un contexto de reducción presupuestaria, que indica el firme compromiso institucional con el Colegio de España.

Alcanzadas esas condiciones, llega el momento de desarrollar e impulsar la misión del Colegio como antena de la Universidad española en París, una tarea que ha de ponerse en relación con su contribución a los objetivos de la Estrategia Universidad 2015, que enfatizan la importancia de la internacionalización de nuestras Universidades y centros de investigación con el propósito de situarlas entre las mejores del mundo, fortaleciendo sus recursos, su capacidad de interrelacionarse y colaborar y competir con los centros de excelencia internacional. El Colegio de España puede y debe contribuir a los proyectos de fortalecimiento de redes, de movilidad y de intercambio de los investigadores y profesores universitarios españoles, en Francia y en Europa.

Je voudrais enfin exprimer ma reconnaissance au directeur du Colegio et au personnel pour leur aide inestimable, ainsi qu'aux résidents qui sont un bon exemple de ce que l'université espagnole produit de meilleur et les encourager à continuer à développer leur curiosité et leur intérêt pour le perfectionnement de la science et pour le progrès social, signes identitaires du modèle universitaire européen.

Quiero expresar mi agradecimiento al Director del Colegio y al personal por su inestimable ayuda, así como a los residentes que son una buena muestra de lo mejor de la Universidad española y animarles a seguir fomentando su inquietud e interés por mejorar la ciencia y el progreso social, señas de identidad del modelo universitario europeo.

CARMINA VIRGILI

Ancienne directrice du Colegio de España

Il y a parfois des moments magiques dans la vie d'une personne où, sans savoir pourquoi ni comment, vous vous trouvez « au bon endroit au bon moment ». C'est ce qui m'est arrivé l'été 1987 !

Je venais de finir une année particulièrement difficile. Mon passage par le secrétariat d'Etat aux universités et à la recherche avait été passionnant mais très dur. Mon retour « à la maison » n'avait pas été facile. Les collègues du département avaient accepté, bien qu'avec peu d'enthousiasme, mon départ au ministère, et nombreux étaient ceux qui, parmi mes collègues de faculté, avaient des réserves concernant ma gestion au secrétariat d'Etat. Pour toutes ces raisons, malgré la satisfaction de retrouver les étudiants et le travail de terrain, ou la redécouverte de petits plaisirs, tels que la possibilité de prendre un petit café en quittant mon domicile avant de décider si j'allais prendre le métro, le bus ou un taxi pour me rendre à la faculté, ma réincorporation à la vie universitaire n'a pas été dépourvue de difficultés. C'est à ce moment précis que j'ai reçu du ministre M. Maravall la proposition de me charger de la direction du Colegio de España, qui devait être inauguré l'automne suivant.

A vrai dire, je ne connaissais guère cette institution que j'avais visitée lors de l'un de mes voyages à Paris. Son aspect à l'abandon derrière une clôture était très peu engageant. Cependant, après avoir pris connaissance de son histoire et appris qu'il avait été dirigé pendant quelques années par José Antonio Maravall, j'ai complètement changé d'avis, et j'ai pensé que c'était un honneur et un défi que de le succéder à ce poste. J'ai donc accepté, pensant que ce serait sans doute intéressant de m'occuper de sa mise en route pendant un an, ce qui offrirait aux universitaires espagnols la possibilité de travailler quelques mois à Paris. Au bout d'un an, la tâche m'a semblé si intéressante, et l'atmosphère de travail avec l'équipe du Colegio si agréable, que j'ai décidé de continuer. J'ai ainsi effectué trois mandats de trois ans, au bout desquels j'ai pensé qu'il était bon qu'il y ait du renouvellement.

Au moment de prendre la direction du Colegio à la fin du mois de septembre 1987, quelques jours avant l'inauguration par les rois d'Espagne et le président de la République française, je me suis rendue compte que la tâche semblait plus compliquée que prévu. Bien que la direction générale des bâtiments du ministère espagnol de l'éducation et des sciences eût estimé que

CARMINA VIRGILI

Exdirectora del Colegio de España

A veces hay momentos mágicos en la vida de una persona en que sin saber ni por qué ni cómo, te encuentras en el “*momento adecuado en el lugar adecuado*” ¡Y esto me sucedió a mí en el verano de 1987! Acababa de salir de un año especialmente difícil. El tiempo en la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación fue apasionante, pero muy duro. El regreso “al hogar” no resultó fácil. Los compañeros del Departamento habían aceptado, aunque con poco entusiasmo, mi marcha al Ministerio y muchos de los colegas de la Facultad veían con reservas mi gestión en la Secretaría de Estado. Por ello, a pesar de la satisfacción que me produjo el reencontrarme con los alumnos, el trabajo de campo y los pequeños placeres redescubiertos, mi reincorporación a la vida universitaria no estuvo desprovista de dificultades. Recibí en ese momento con interés la propuesta del ministro Maravall de encargarme de la dirección del Colegio de España que iba a inaugurarse el próximo otoño.

En realidad no conocía esta institución, que había visitado en uno de mis viajes a París. Su aspecto de abandono detrás de una valla era muy poco sugestivo, aunque posteriormente el conocimiento de su historia y el saber que había sido dirigida durante unos años por José Antonio Maravall hicieron cambiar mi opinión por completo y pensé que era un honor y un reto sucederle en el puesto. Acepté, pues, pensando que podía ser interesante ocuparme de su puesta en marcha durante un año. Una vez acabado el primer curso, la tarea me pareció tan interesante y me encontré tan a gusto con el equipo del Colegio, que continué en el puesto hasta que se cumplieron tres mandatos de tres años, al final de los cuales pensé que era conveniente una renovación.

Al incorporarme a la dirección del Colegio a finales de septiembre de 1987, me di cuenta de que la tarea era más complicada de lo previsto. Aunque la Dirección General de Construcciones del Ministerio de Educación y Ciencia español consideraba que las obras estaban terminadas, esta no era la opinión de los servicios franceses que debían dar la autorización para que el edificio iniciara su actividad. Faltaban una serie de trabajos que consideraban, y probablemente eran, indispensables para garantizar la seguridad y el realizarlos era bastante complejo. Desde el Ministerio dejaron en manos de la dirección del Colegio el resolverlo y esto no fue fácil. Por suerte, desde el primer momento el administrador y el personal que se incorporaron al mismo fueron tan

les travaux du Colegio étaient finis, les autorités françaises devant délivrer l'autorisation d'activité ne partageaient pas cet avis. Il manquait toute une série de travaux de mise en conformité qu'elles considéraient, et elles avaient sans doute raison, indispensables pour assurer la sécurité, et leur réalisation paraissait assez complexe. Le ministère laissa la résolution de cette affaire entre les mains de la direction du Colegio, ce qui n'a pas été facile. Heureusement, dès le premier moment, l'administrateur et le personnel arrivés en même temps que lui ont été aussi efficaces que responsables, et en quelques mois tous ces problèmes avaient été résolus.

Bien que le Colegio ait été inauguré en septembre 1987, ce n'est que quelques mois plus tard que nous avons pu accueillir les premiers résidents. Ceci a généré bien des complications car un certain nombre d'entre eux se trouvaient déjà à Paris dans des hébergements provisionnels, tandis que d'autres, qui avaient déjà reçu du ministère leur admission au Colegio, ne comprenaient pas pourquoi celle-ci ne pouvait pas être effective. Cette situation n'a pas été sans provoquer des tensions avec les futurs résidents, compliquant de la sorte les premiers jours de mise en marche du Colegio. Finalement, lorsque les admissions purent être effectives –et ce malgré de nombreuses questions en suspens concernant les installations et les conditions de travail– grâce notamment à la compréhension des uns et la gestion efficace des autres ainsi qu'au soutien du ministère, tous les obstacles furent progressivement résolus. A la fin de l'année académique 1987-1988, le Colegio offrait un hébergement performant et confortable et, dès le premier moment, la cohabitation entre résidents et avec les résidents a été parfaite.

La gestion des demandes d'admission a été, dès le début, une responsabilité complexe. Le nombre de demandes dépassait de beaucoup celui des places disponibles, ce qui induisit un phénomène fort « hispanique » : la recommandation. Il était dès lors indispensable, et très difficile en même temps, de se protéger contre ce phénomène. Comprenant que la seule solution était celle d'une absolue transparence, j'ai demandé l'appui des résidents qui nommèrent alors deux représentants devant intégrer la commission des admissions. Celle-ci était composée, outre le directeur, du responsable des résidents, du représentant du ministère et de celui de la cité internationale. Grâce à l'information que les résidents pouvaient recevoir de leurs représentants sur la procédure de sélection, ils savaient que leur admission était due à leurs seuls mérites, et ils se sentaient fiers et satisfaits de faire partie du Colegio. Cette procédure a assuré la qualité professionnelle et hu-

eficientes como responsables, y en unos meses se resolvieron todos estos problemas.

Aunque el Colegio se inauguró en septiembre de 1987, hasta unos meses después no pudieron entrar los primeros residentes. Esto creó bastantes problemas, ya que muchos de ellos ya estaban en París en alojamientos provisionales y otros, al recibir la comunicación del Ministerio en la que se les comunicaba su admisión, no entendían por que no podían hacerla efectiva. Finalmente, cuando las admisiones pudieron hacerse efectivas, aunque quedaban bastantes cuestiones para asegurar una adecuada instalación y condiciones de trabajo, con la comprensión de unos y la eficaz gestión de otros y el apoyo del Ministerio fueron solucionándose todos los inconvenientes. A finales del curso 1987/88 el Colegio ofrecía un alojamiento eficaz y confortable y desde el primer momento la convivencia de los alumnos, y con los alumnos, fue inmejorable.

La gestión de las solicitudes de admisión fue, desde el primer momento, de una gran y complicada responsabilidad. Había muchas más solicitudes que plazas y se produjo el "hispanico" fenómeno de las recomendaciones. Era indispensable y muy difícil blindarse ante ellas y, al entender que la única solución era la de conseguir la máxima transparencia, solicité el apoyo de los residentes que designaron a dos representantes para que se incorporasen a la comisión de admisiones de la que formaba parte, además del director, el responsable de los residentes, el representante del Ministerio y el de la Cité Internationale. A través de la información que los residentes recibían de sus representantes, sabían que su admisión se debía únicamente a sus méritos, y se sentían orgullosos y satisfechos de formar parte del Colegio. El procedimiento aseguró la calidad profesional y humana y dio una especial cualidad a la convivencia en el Colegio.

Desde el primer momento en el Colegio se sintió la necesidad de realizar un programa de actividades culturales, al entender que nos encontrábamos en una plataforma privilegiada para colaborar en la presentación en París de la evolución de la universidad, la investigación y la cultura española. La ocasión para iniciar este programa la ofreció el día de la Constitución, con la presencia en el Colegio de Gregorio Peces Barba, uno de los miembros de la comisión que la redactó. Después, con el apoyo de los hispanistas de las universidades de París, de las diversas personalidades que visitaban el Colegio, los residentes y con la colaboración del personal, los actos culturales se multiplicaron y fueron desde el primer momento, y han continuado siendo, una

maine et a donné un caractère tout à fait spécifique à la cohabitation au sein du Colegio.

Dès le début on a ressenti le besoin de faire que le Colegio organise un programme d'activités culturelles, car nous étions conscients de nous trouver dans une position privilégiée nous permettant d'être les représentants à Paris des évolutions de l'université, la recherche et la culture espagnoles.

Nous avons profité de la commémoration du jour de la Constitution et de la présence au Colegio de Gregorio Peces Barba, l'un de ses rédacteurs, pour lancer ce programme. Par la suite et avec le soutien des hispanistes des universités parisiennes, des diverses personnalités visitant le Colegio ainsi que des résidents, et grâce à la collaboration du personnel, les activités culturelles se sont multipliées. Dès le départ, et ce jusqu'à ce jour, elles ont constitué l'une des spécificités du Colegio de España.

De nouvelles installations ont rapidement fait du Colegio un endroit plus efficace et confortable : une salle d'informatique, une salle à manger pour le restaurant et, surtout, une magnifique bibliothèque. Les années se sont succédées tout comme les résidents. Les directeurs sont venus les uns après les autres et le personnel s'est partiellement renouvelé, mais l'esprit de Colegio est resté le même.

Soixante-quinze ans dans la vie d'une personne est un âge respectable, mais dans la vie d'une institution espagnole, c'est tout simplement un petit miracle. Dans notre pays nous préférons inaugurer plutôt que veiller à la continuité des institutions inaugurées. C'est pour cela qu'il me semble que ce 75e anniversaire de l'ouverture de notre Colegio, avec la vigueur et la qualité que lui ont souhaité ses fondateurs, est réellement digne d'être célébré. C'est aussi pourquoi je suis particulièrement heureuse d'avoir pu faire partie de cette histoire, et de participer aujourd'hui à cette cérémonie.

señal de la personalidad del mismo. Pronto se fueron añadiendo nuevas instalaciones al Colegio para hacerlo más eficaz y confortable: una sala de ordenadores, un comedor para el restaurante, una sala de música y, sobre todo, una magnífica biblioteca.

Setenta y cinco años en la vida de una persona es una edad respetable, pero en la vida de una institución española, es un pequeño milagro. En nuestro país somos más aficionados a las inauguraciones que a velar por la continuidad de las instituciones inauguradas, por ello creo que es realmente digno de celebrar que nuestro Colegio cumpla el 75 aniversario de su puesta en marcha, con la lozanía y la calidad que le desearon sus creadores, y por ello me complace especialmente haber podido formar parte de su historia y participar hoy en este acto.



Longue vie

LUIS RACIONERO

Ancien directeur du Colegio de España

Le Colegio de España est l'un des bâtiments emblématiques de la Cité Universitaire de Paris, ce parc thématique culturel, cette exposition universelle aux pavillons remplis non du passé, comme il advient si souvent dans ce genre d'expositions, mais du futur de chaque pays.

La Cité est un verger chargé de cerveaux qui s'y reposent avant de partir de bon matin dans toutes les directions pour se perdre parmi les salles de cours et les amphithéâtres parisiens. Puis, le soir venu, ils s'en reviennent pour s'abriter du froid et de la solitude : ils bavardent, font la cuisine, jouent, certains – peu nombreux – lisent, mais, surtout, ils regardent les petits poissons. Non pas dans l'aquarium, mais sur internet.

Ce fut pour moi un privilège que de diriger cette institution, non seulement en raison de sa longue tradition, mais également en raison des personnels que j'y ai rencontrés, de Victor à Aminah, en passant par [...]; un groupe soudé et positif qui maintient la continuité dans la qualité du Colegio.

Je ne saurais oublier par ailleurs l'efficacité de l'administration française, depuis le directeur énarque jusqu'à l'entraîneur de sports. Et que dire de l'assemblée des directeurs des maisons de la cité, qui sont les chevaliers de la Table ronde de ce Camelot universitaire ? Le Grec, le Nord-américain, sont-ils encore là ? J'ai été très heureux parmi eux également.

En réalité, nous autres, directeurs des maisons de la Cité, nous sommes une sorte de directeurs d'hôtel, car c'est bien là que réside la principale fonction de la Cité : faire que les étudiants et les artistes qui y résident dorment bien, qu'ils s'y reposent et se sentent à l'aise parmi d'autres jeunes comme eux. Nous organisons également des activités culturelles qui donnent du lustre à nos institutions, mais le fondement de notre mission reste l'hébergement. J'ai fait en sorte de ne jamais l'oublier.

C'est avec joie et émotion que je me joins à la commémoration du soixante-quinzième anniversaire du Colegio, qui est né cinq ans avant moi et qui, après mon départ, continuera à accueillir des étudiants qui en profiteront et qui le prolongeront. Avoir pu constituer un chaînon dans cette longue chaîne dorée a été l'une des plus belles expériences de ma vie. Longue vie à la Cité Universitaire! Vive le Colegio de España!

Larga Vida

LUIS RACIONERO

Exdirector del Colegio de España

El Colegio de España es uno de los edificios emblemáticos de la Cité Universitaire de París, ese parque temático cultural, esa Expo con pabellones nacionales repletos del futuro de cada país, en vez del pasado, como suelen contener en las expos.

La Cité es un vergel cargado de cerebros que descansan allí para salir de buena mañana en todas direcciones y perderse entre las aulas de París. Luego, de noche, se refugian allí del frío y la soledad: charlan, cocinan, juegan, leen –pocos– y sobre todo, miran peces. No del acuario, sino de internet.

Para mí fue un privilegio dirigir esa institución, tanto por su solera como por los empleados que me encontré trabajando allí, desde Víctor a Amina, pasando por todos los demás, un grupo conjuntado y con buenas vibraciones que mantienen la continuidad en la calidad del colegio.

Sin olvidar la impecable burocracia francesa desde el enarca director hasta el entrenador de deportes. Más la asamblea de directores de casas que son los pares de la mesa redonda de este Camelot universitario. ¿El griego, el norteamericano, todavía estarán ahí? También fui muy feliz entre ellos.

En realidad, los directores de las casas somos directores de hotel, pues esa es la función principal de la Cité: que los estudiantes y artistas residentes duerman bien, descansen y se encuentren a gusto entre otros jóvenes como ellos. Luego organizamos actos culturales que son lucimiento del colegio, pero la base es el alojamiento. Procuré no olvidarlo nunca.

Con alegría y emoción me sumo a celebrar el 75 aniversario de este colegio, que nació cinco años antes que yo y que yo me iré y seguirán los estudiantes llegando y disfrutándolo y prolongándolo. Haber sido eslabón en esa áurea cadena es de lo mejor que me ha pasado en la vida. ¡Larga vida a la Cité Universitaire! ¡Que viva el Colegio de España!

Colegio de España, un espace de civilité dans un monde turbulent

JOSÉ VARELA ORTEGA

Ex directeur du Colegio de España

La tempête destructrice de 1936 a balayé dans notre pays un siècle de culture et plus de cent ans de libéralisme. Dans ce monde trépidant de catastrophes et de tragédies, il n'est rien resté du monde académique et culturel d'avant la guerre. La seule exception est celle qui nous réunit aujourd'hui : le Colegio de España. Il s'agit d'un cas unique, incomparable, car sans précédent : une institution se prolongeant depuis 1935, voire plus tôt, sans solution de continuité, non seulement nominale, mais également dans son activité et son atmosphère de liberté et de tolérance académiques.

L'idée de départ du Colegio de España a été portée par des personnes venant de l'Institution libre d'enseignement, regroupées autour de la résidence d'étudiants et de son directeur, Alberto Jiménez Fraud. Celui-ci a désigné son premier directeur, Ángel Establier Costa, un fonctionnaire de la Société des nations avec une ample expérience internationale. Homme cultivé et libéral, ouvert et tolérant, Establier sut créer un style de comportement, qui lui a permis d'éviter, avec autorité et dans des moments dramatiques, que l'esprit sectaire et de violence n'entrent dans le Colegio. C'est ainsi que pendant la Guerre civile, des personnes venues des deux Espagnes purent se réfugier au Colegio. Tout le monde s'accorde à penser que M. Establier a réussi à préserver dans le Colegio une île de liberté, d'harmonie, de respect et de tolérance à l'extérieur d'une Espagne digne de Cain qui s'entre-dévorait. M. Angel s'est limité, « considérant la situation politique en Espagne, à interdire les discussions politiques véhémentes ». Emouvant.

Malgré tout cela, les choses ne devaient pas être commodes pour notre premier directeur. Sa politique de liberté et de tolérance, sa volonté d'accueillir des réfugiés des deux Espagnes, ne semble pas avoir suscité l'enthousiasme de l'ambassade de la République en armes. Pour preuve, Araquistáin, qui avait été envoyé comme ambassadeur après que la guerre eût éclaté, tenta de le destituer. Ce furent les autorités françaises qui imposèrent le principe de la liberté académique et refusèrent que des critères politiques sectaires s'immiscent dans le gouvernement de la Cité. A la fin de la Guerre civile, en

Colegio de España, un espacio de civilidad en un mundo turbulento

JOSÉ VARELA ORTEGA

Exdirector del Colegio de España

Lo que Huntington llamó la primera “oleada democrática” que siguió a la Paz de París (1919) se saldó con un fracaso estrepitoso, doloroso y, con frecuencia, sangriento. Es mucho más corta la lista de democracias liberales que sobrevivieron que los países que sucumbieron, entre enfrentamientos y conflictos civiles, a dictaduras militares, nacionalistas y social-totalitarias. España no fue una excepción. El vendaval de destrucción arrasó en nuestro país con un siglo de ilustración y más de cien años de liberalismo. En aquel mundo trepidante de catástrofes y tragedias, del mundo académico y cultural de antes de la Guerra no quedó prácticamente nada. La excepción rigurosa fue precisamente el motivo que nos convoca en este acto: El Colegio de España. Ha sido un caso único, incomparable, porque no existe nada parecido: una institución que se prolonga desde 1935, y aún antes, hasta el presente –con las interrupciones debidas a fuerza mayor- sin solución de continuidad, no sólo en el nombre, sino en su tarea, en su atmósfera de libertad y tolerancia académicas. Algo insólito. Inédito sobre todo porque el espíritu, la idea, las gentes y hasta la actividad académica, transitan, sin apenas interrupciones, desde los tiempos de la Monarquía Parlamentaria, hasta la presente democracia, pasando por la Dictadura de Primo de Rivera, diversos gobiernos republicanos, y –lo que es más asombroso- sobreviviendo a la Guerra de España, a la Mundial y a la Dictadura del general Franco.

La idea alumbró en un primer chispazo en 1916, en plena Primera Guerra Mundial, como réplica de la imagen cultural que la Francia en armas quería proyectar en los países neutrales¹. La iniciativa francesa cristalizó en “La Casa de Velázquez”, en medio de lo que, poco después, sería la Ciudad Universitaria de Madrid. Su réplica, tras algunos tanteos inciertos, tomó cuerpo en El Colegio de España, sobre los bulevares conocidos popularmente como les Ma-

¹ Esto, y mucho de lo que sigue, se debe a la gentileza del Profesor Antonio Niño, investigador y gran conocedor de la historia del Colegio.

avril 1939, le premier ambassadeur de Franco, Lequerica, tenta à son tour de démettre Ángel Establier. Mais, une fois de plus, les autorités de la IIIe République l'en empêchèrent. Le vent tourna cependant : le matin du 24 août, les premiers half-trucks américains de la division Leclerc, conduits par des républicains espagnols, libéraient Paris en entrant par la Porte d'Orléans, très près de notre Colegio.

A ce moment, la continuité institutionnelle menaçait de s'effondrer : la réalité d'un régime dictatorial en Espagne face aux autorités anti fascistes et démocratiques de la France libérée avec, entre les deux, un vieux diplomate libéral tentant de préserver l'harmonie, la liberté et la tolérance d'une petite institution académique, semblait une incongruité trop fragile pour tenir bien longtemps. Ángel Establier survécut cependant le temps nécessaire pour passer dignement le témoin de la continuité institutionnelle. Il conseilla même la nomination d'un intellectuel qui, bien qu'inévitablement proche du régime de Franco, présentât un profil acceptable pour les gouvernements de la IVe République. C'est ainsi que le professeur Maravall fut nommé directeur du Colegio.

Ce fut, à tous points de vue, une décision judicieuse. Et, considérant les moments que vivait alors l'Espagne, il s'agissait d'un nouveau miracle. José Antonio Maravall était déjà à l'époque un grand historien, reconnu et respecté en France; un homme accompli et bon, conciliateur et intelligent. Il fut en cela tout le contraire d'une rupture : M. Maravall représenta la garantie de la continuité de la ligne libérale et de l'esprit de tolérance qui avaient animé le Colegio depuis son origine. Étrangement, lorsque ces qualités ne sont pas interrompues, elles tendent à se transmettre et à se perpétuer. José Antonio Maravall fut suivi par des personnes de la même trempe. Après la période de la transition démocratique espagnole, lorsque se vérifie l'alternance politique avec la victoire du PSOE en 1982, José María Maravall Herrero entra au gouvernement de Felipe González comme ministre de l'Éducation. Professeur à l'université Complutense de Madrid, et l'un des plus importants sociologues espagnols, Maravall Herrero était déjà à l'époque un chercheur confirmé, avec une large expérience internationale. Fils de l'historien José Antonio Maravall, le premier directeur du Colegio après la Guerre civile, José María n'hésita pas à entreprendre la rénovation profonde qu'exigeait le Colegio. Une fois les travaux finis, le bâtiment fut inauguré une nouvelle fois en présence des rois d'Espagne, du président Mitterrand et du ministre Maravall en octobre 1987.

Lorsque, à ma grande surprise, j'ai assumé la direction du Collège à l'au-

réchaux que circunvalaban la capital del Sena, frente al Parc Montsouris, también en la Cité Universitaire de París. La iniciativa española estuvo encabezada por las gentes procedentes de la Institución Libre de Enseñanza, agrupadas en torno al Centro de Estudios Históricos y a la Residencia de Estudiantes y su Director, Alberto Jiménez Fraud, fue el encargado de su desarrollo.

Don Alberto encargó el proyecto a Modesto López Otero, catedrático y Director de la Escuela de Arquitectura de Madrid. Resulta sumamente revelador que el estilo arquitectónico escogido fuera la arquitectura castellana plateresca e hispano-flamenca; y, el modelo, el Palacio de Monterrey de Salamanca, evocando los colegios libres e internacionales de la vieja Universidad de Salamanca, como recuerdo de la raíz europea de la cultura española. El mensaje estaba muy claro: el nuevo “Colegio” debía mostrar la realidad, que ya asomaba pujante, de una España nueva, plenamente europea y alejada de los estereotipos castizos y orientales que, en su día, enjaulara Louis Philippe en su Musée Espagnol, y que durante más de cien años hechizaran la imagen francesa de España, congelándola en un tipo *völkisch*, como celebración y consagración del arcaísmo y lo grotesco.

El caso es que el edificio se finalizó en 1928. Para dirigirlo, don Alberto había escogido a don Ángel Establier Costa, funcionario de la Sociedad de Naciones, persona de amplia experiencia internacional, hombre culto y liberal, abierto y tolerante que supo crear un estilo de buen hacer, logrando con autoridad, y en momentos dramáticos, que el sectarismo y la violencia, que pronto asolarían las calles de España, no traspasara las puertas de El Colegio. Porque el milagro de la continuidad institucional se prolongó con el cambio de régimen, el final de la Dictadura y la proclamación de la República. Recorrió incólume el bienio republicano-socialista y fue respetado por los gobiernos radical-cedistas, al punto que, como sabemos, la inauguración oficial tuvo lugar en Mayo de 1935. El Colegio y el señor Establier siguieron su travesía entre las aguas cada vez más agitadas del Gobierno del Frente Popular, capeando la “primavera trágica”.

Y llegó la Guerra. Pero no al Colegio: otra vez el milagro de la continuidad y la tolerancia. El Colegio, se convirtió en “Résidence d’Accueil d’Intellectuels Espagnols”. Y, en efecto, en él recalieron gentes venidas de las dos Españas: Baroja, que se salvó *in extremis* de los carlistas; Blas Cabrera, que huyó de Santander porque le mataban “los suyos”; las mismas razones que le llevaron a Puig i Cadafalch a salir de Barcelona y buscar cobijo en nuestra institución. Todos coinciden en que el señor Establier logró mantener en El Colegio una

tomne 2002, j'ai trouvé une institution consolidée, en plein fonctionnement, organisée, bien gérée et soignée par un personnel motivé et légitimement fier de travailler dans l'une des meilleures résidences de la Cité. Dès le début, j'ai compris que le Colegio était – et devait continuer à être – bien plus qu'une simple résidence ou hébergement pour étudiants. Mon apport a peut-être été de souligner le rayonnement de l'Espagne actuelle, car j'ai compris que, même de nos jours, l'image de l'Espagne en France était encore lestée et un peu déformée par trop de stéréotypes, renforcés par le spectre tragique de la Guerre civile et par la singularité du franquisme.

Mon idée a été tout simplement de présenter l'Espagne d'aujourd'hui, *tel qu'elle est*. Et pour cela, quoi de mieux que d'incorporer à notre programmation ce que le public français s'attendait le moins à y trouver ? La vulgarisation des progrès scientifiques espagnols. Ce que nous fîmes.

Une autre manière de parvenir au même but a été de réaliser avec une certaine fréquence des activités avec d'autres maisons européennes, sur des problématiques communes telles que les transitions démocratiques, l'immigration, le terrorisme, le marché du travail et le développement économique, l'élargissement et les limites de l'union européenne, etc. Dans ce même ordre d'idées, mais dans le domaine des arts, nous avons tenté de faire venir au Colegio un petit échantillon des grands musées ou des collections espagnoles inconnus à Paris, ce qui est le cas le plus général en dehors du Prado et du Musée Picasso de Barcelone. Enfin, nous avons commencé la publication d'une revue du Colegio, les *Cahiers du Collège d'Espagne* – à ma connaissance la première publication académique de la Cité – servant de trace, avec un certain ordre thématique, des principales conférences ayant eu lieu au Colegio.

En tout état de cause, j'ai tenté de ne pas abîmer ce qui avait miraculeusement si bien fonctionné durant plusieurs décennies. Par-dessus-tout, j'ai essayé – et je pense y être parvenu – de prolonger l'esprit d'ouverture, de liberté et de tolérance qui avait marqué le Colegio depuis son origine. Les personnes les plus diverses, des milieux les plus différents, ont séjourné parmi nous. Des personnes de toute condition et convictions ont été reçues et invitées, indépendamment de leurs tendances politiques. Il faut rappeler, en ce sens, que le Colegio est une institution académique, et en tant que telle, elle doit préserver son indépendance, à l'écart des circuits du pouvoir et sans devenir le butin de politiciens, encore moins un lieu politisé et sectaire. C'est pour cela que, lorsque en mars 2004 la situation politique a changé en Espagne et que j'ai

isla de libertad, armonía, respeto y tolerancia fuera de una España cainita que se desgarraba. Don Ángel se limitó, “dada la situación política en España, a prohibir las discusiones políticas vehementes”. Conmoveror.

Con todo, las cosas no debieron resultarle sencillas ni cómodas a nuestro primer Director. Su política de libertad y tolerancia, su disposición a acoger a refugiados de las dos Españas, no parece que despertara el entusiasmo de la Embajada de la República en armas. De hecho, Araquistáin, que había sido enviado como embajador tras el estallido de la Guerra, quiso destituirle. Sin duda, el señor Establier le parecía poco “rojo” e insuficientemente militante. Y, desde su punto de vista, tenía razón. Fueron las autoridades francesas – por cierto, de izquierdas, a la sazón- quienes impusieron el principio de libertad académica y se negaron a que criterios políticos sectarios entraran en el gobierno de la Cité. En vista de lo cual, las autoridades españolas frentepopulistas decidieron cortar los fondos de El Colegio, a ver si el hambre doblegaba la tolerancia y aumentaba la militancia del señor Establier. Naturalmente, produjeron el efecto contrario: empujaron a nuestro primer Director a buscar los fondos con que se penalizaba su tolerancia en otros lugares, no precisamente favorables a la causa republicana.

En Abril del 39 terminó la Guerra. Y llegó la victoria, que no siempre es lo mismo que la paz. El primer embajador de Franco, Lequerica, no perdió tiempo en intentar la destitución de Ángel Establier. Indudablemente, le consideraba poco “fascista” y de escaso entusiasmo por la “nueva España” nacional-católica. Y tenía razón. Pero, una vez más, las autoridades de la III República francesa impidieron que el sectarismo se impusiera a la libertad académica y a la tolerancia. Tras varias peripecias y nuevos intentos de sustituirle, don Ángel volvió a ponerse al frente de El Colegio y como Director fue testigo de la derrota de Francia y de la ocupación de la capital francesa –y de la Cité– por la Wehrmacht. Pero en el verano de 1944, las tornas cambiaron. En la mañana del 24 de Agosto, los primeros *half-trucks* americanos de la división Leclerc, conducidos por españoles republicanos, liberaron París, penetrando por la Porte d’Orleans, muy cerca de nuestro Colegio. Enseguida, unidades del Ejército de Bradley ocuparon la Cité y, de hecho, un contingente de oficiales americanos se alojó en El Colegio de España, de cuya presencia conservamos testimonio documental.

Y, en este punto, la línea de continuidad institucional amenazó con romperse: la realidad de un régimen dictatorial en España, enfrentado a las autoridades antifascistas y democráticas de la Francia liberada y, en medio, un

reçu un certain nombre de messages – primaires et surprenants mais clairs – de la part des nouveaux entrepreneurs du pouvoir qui m’invitaient à quitter la direction du Colegio, le commentaire que me fit la directrice de l’une des maisons de la Cité lorsque je suis allé lui en faire part, m’ai fait rougir de honte pour eux. “Mais, vraiment, c’est tellement politique chez vous?” m’a-t-elle dit, me laissant un arrière goût mélancolique d’échec. Aujourd’hui, avec la distance et du haut de l’évidence que je ne veux ni ne peux nourrir un quelconque intérêt personnel, j’ose proposer que l’on maintienne, quels que soient les résultats des élections de 2012, l’actuel directeur du Colegio de España. Ce serait la meilleure marque de respect pour le souvenir de ses fondateurs et le meilleur hommage et service que nous pouvons rendre à cette institution pour qu’elle se perpétue encore pendant de longues années.



viejo diplomático liberal tratando de preservar la armonía, la libertad y la tolerancia de una pequeña institución académica, parecía una combinación demasiado frágil como para resistir mucho tiempo. Sin embargo, no se produjo la ruptura. Ángel Establier sobrevivió el tiempo suficiente como para entregar con dignidad el testigo de la continuidad institucional. De alguna manera, el señor Establier entró en contacto con don Luis Díez del Corral, por entonces un joven influyente en la nueva situación y a la sazón agregado cultural en la Embajada de París, pero profesor cripto-liberal que conocía bien la cultura francesa, como pronto demostraría en su excelente trabajo sobre los Doctrinarios. Establier le indicó su decisión de solicitar su reincorporación como funcionario de la entonces naciente organización de Naciones Unidas. No pensaba regresar a una España en la que su mundo ya no tenía cabida. Pero aconsejaba que las autoridades franquistas propusieran a algún intelectual que, procediendo del régimen, como era inevitable, tuviera un perfil aceptable para los gobiernos de la IV República. Los diplomáticos franquistas, que habían pasado momentos angustiosos desde el desembarco de Normandía, parece que escucharon el consejo. O, al menos, lo hizo el Embajador Aguirre de Cárcer que llegó a un arreglo legal y tolerable con el rector Sarrailh. Y así fue como propusieron al profesor Maravall como nuevo Director de El Colegio.

Fue un acierto sin reservas y, para los tiempos que corrían en España, otro milagro. José Antonio Maravall, que venía avalado por don Gregorio Marañón y la familia Romanones, era ya entonces un gran historiador de las ideas, conocido y respetado en Francia, hombre cabal, conciliador e inteligente. Pero, a nuestros efectos, lo que interesa es que don José Antonio representó lo contrario de una ruptura, que era lo que entonces venía sucediendo en España: el señor Maravall fue garantía de continuidad de la línea liberal y el espíritu tolerante que había presidido El Colegio desde sus orígenes. De algún modo, estas cosas, si no se cortan, se perpetúan y transmiten. A José Antonio Maravall le sucedieron personas de corte y talante parecido: Antonio Poch, un excelente diplomático profesional, liberal y alejado de todo sectarismo, que dirigió El Colegio entre 1954 y 1957; y Joaquín Pérez Villanueva –estrecho colaborador de don Joaquín Ruiz Jiménez en el breve intento de apertura académica de aquellos años– que fue Director entre 1957 y 1968.

Como es sabido, en Mayo de ese año de 1968 se produjeron los sucesos revolucionarios que conmocionarían Francia y Europa. París fue centro principal de aquellos acontecimientos y los estudiantes desempeñaron un papel vanguardista en aquel estallido libertario. La Cité fue uno de los lugares más



destacados de aquel movimiento. Los revolucionarios ocuparon los edificios administrativos y varias de las Casas de la Ciudad Universitaria. Naturalmente, El Colegio se convirtió pronto en un objetivo revolucionario muy señalado, corriendo una suerte no exenta de riesgos, físicos y jurídicos.

Tras la Transición democrática y producida la primera alternancia con la victoria del PSOE en 1982, entró a formar parte del gobierno de Felipe González, como Ministro de Educación, José María Maravall Herrero. Catedrático de la Universidad Complutense y uno de los principales sociólogos del país, Maravall Herrero era ya entonces un investigador consagrado con una amplia experiencia internacional. Hijo del historiador José Antonio Maravall, el primer Director tras la contienda, a quien nos hemos referido más arriba, José María conocía bien El Colegio, donde había transcurrido parte de su niñez. No dudó en emprender con diligencia y acierto las profundas reformas que requería el edificio que resultó ampliado y muy mejorado tras dichas actuaciones. Finalizadas las obras de remodelación, el edificio fue reinaugurado, con la presencia de Sus Majestades los Reyes, el Presidente Mitterrand y el Ministro Maravall, en Octubre 1987.

Cuando me incorporé en otoño del 2002, me encontré una institución consolidada, en pleno funcionamiento, ordenada, bien administrada y cuidada por un personal motivado que se siente legítimamente orgulloso de trabajar en una de las mejores casas de la Cité. Desde el principio, comprendí que El Colegio era –y debía seguir siendo– mucho más que una simple residencia o dormitorio estudiantil. Sabemos que, desde sus orígenes, don Alberto Jiménez lo concibió como una institución que proyectara la imagen académica y de alta cultura de España. Y, en efecto, en El Colegio se auspiciaban y cobijaban multitud de actividades culturales y académicas de muy buen nivel. Con esos antecedentes y apoyo, la tarea no era difícil.

Quizá las aportaciones de mi etapa consistieron en subrayar la proyección de la España actual. También muy en la línea de los creadores del Colegio, entendí que, todavía hoy, la imagen de España en Francia seguía lastrada y un tanto distorsionada por un exceso de estereotipo, reforzada por el espectro trágico de la Guerra y la peculiaridad del franquismo. En este sentido, puede que, en la programación del Colegio, pesaran los seminarios y actividades relacionadas con la Guerra y el franquismo más de lo que exigía un equilibrio ponderado. Naturalmente, no se trataba de suprimir nada de lo bueno que había en esta línea, tanto como de aportar otros temas y perspectivas.

La idea, simplemente, era presentar la España de hoy, *telle qu'elle est*. Y



para ello, nada mejor que incorporar a nuestra programación lo más inesperado para un público francés: la divulgación de los progresos científicos españoles. Y así se hizo. No hubo mes sin que se impartiera alguna conferencia de algún tema de física, astronomía, biología o medicina, a cargo de alguno de los científicos españoles de mayor renombre, procurando además convocar al acto a sus colegas franceses. Otra forma de perseguir el mismo objetivo consistió en realizar frecuentes actividades con otras casas europeas. A los efectos, se realizaron conferencias y seminarios sobre problemas comunes, tales como transiciones democráticas, inmigración, terrorismo, mercado de trabajo y desarrollo económico, ampliación y límites de la Unión, etc. Igualmente, y con el mismo propósito, se intensificó la colaboración en reuniones, seminarios, conferencias y lectura de tesis con la universidad y centros de investigación franceses. En esta misma línea, pero en orden a manifestaciones artísticas, se procuró traer al Colegio una pequeña muestra de los grandes museos o colecciones españolas *inconnues* en París, que fuera del Prado y del Museo Picasso de Barcelona lo son casi todas. Y algo empezamos a hacer al respecto. Por fin, iniciamos una Revista del Colegio, *Cahiers du Collège d'Espagne* –que yo sepa, la primera publicación académica de la Cité– donde se recogieran, con un cierto orden temático, las principales intervenciones impartidas en nuestra institución.

En todo caso, intenté no estropear algo que había funcionado milagrosa y primorosamente durante muchas décadas. Pero, sobre todo, procuré –y creo que conseguí– continuar el espíritu abierto, libre y tolerante que había informado al Colegio desde su creación. Las gentes más diversas, de los ámbitos más diferentes han estado entre nosotros. Personas de toda condición y persuasión fueron recibidas e invitadas, con total independencia de sus inclinaciones políticas. Basten algunos botones de muestra: se invitó al Presidente Aznar, lo mismo que al señor Zapatero –entonces dirigente de la oposición– a Rafael Estrella, a la sazón, portavoz socialista de exteriores en el Congreso, lo mismo que a Gustavo de Arístegui, que lo era del grupo Popular; a Esperanza Aguirre, junto a Joaquín Leguina. No merece la pena insistir en lo obvio.

El Colegio es una institución académica y, como tal, debe preservar su independencia, fuera de los circuitos del poder y sin convertirse en botín de políticos, menos aún en un lugar politizado y sectario. Por eso, cuando en marzo del 2003 cambió la situación política y se me enviaron algunos mensajes –primitivos y sorprendentes pero contundentes– por parte de los nuevos empresarios del poder, en el sentido de que debía dejar la dirección del Cole-



gio, el comentario que me hizo la directora de una de las Casas de la Cité, al indicármelo, a modo de despedida, me produjo algún sonrojo, dejándome además un cierto regusto melancólico de fracaso: “mais, vraiment, c’est tellement politique chez vous?”. Ahora –a toro pasado y desde el hecho evidente que ya ni quiero ni puedo abrigar ningún interés personal- me atrevo a proponer que, fueran cuales quieran los resultados electorales del 2012, se mantenga en su puesto al Director de El Colegio de España: sería el mejor recuerdo a sus fundadores y el mejor homenaje y servicio que podemos tributar a la institución para que se siga sobreviviendo como tal durante muchos aniversarios más.

75 ans: le début d'une nouvelle étape

JAVIER DE LUCAS

Directeur du Colegio de España

Il m'est échu le privilège de diriger le Colegio de España de la Cité internationale universitaire de Paris (CiuP) au moment même où l'on commémore son 75e anniversaire. C'est une circonstance dont je suis reconnaissant et fier, tout en étant conscient de la responsabilité que comporte le fait d'être le successeur d'une liste de directeurs dont la seule mention impressionne: Ángel Establier, Juan Antonio Maravall, José María Poch i Gutiérrez de Cabiedes, J. Pérez Villanueva, Carmina Virgili, Luis Racionero, José Varela Ortega.

A toutes les époques le Colegio a vécu des moments extraordinaires, des événements qui ont marqué l'histoire de l'institution, même lorsqu'il s'agissait de circonstances complexes ou même difficiles. On en trouvera le succinct témoignage dans ce petit ouvrage, conçu non pas comme une monographie (il sera toujours temps d'en faire une plus tard), mais plutôt comme un simple outil permettant de jeter un coup d'œil à son histoire, de comprendre le Colegio pour ce qu'il est : une institution vivante et dynamique, qui a su s'adapter et qui doit se projeter dans un futur où l'internationalisation de l'université, de la science et de la recherche constituent des réalités incontournables.

Nous vivons en effet dans un contexte qui semble une excellente occasion, un défi pour retrouver et relancer en même temps les idéaux qui ont donné vie à la Cité elle-même, et qui constituent également le nerf de ce mouvement de renouvellement intellectuel et social que fut l'Institution libre d'enseignement, avec des outils tels que la Résidence d'Etudiants ou la *Junta de Ampliacion de Estudios* dont l'esprit a tant marqué le projet du Colegio.

Je sais que nous vivons des temps de crise, *des temps difficiles* sans doute, mais je sais également, que si nous ne relâchons pas nos efforts, nous pouvons en faire –pourquoi pas– des temps de grands espoirs.

Le Colegio, tout comme la Cité, aborde dans cette année 2010 la dernière étape d'un processus nécessaire de rénovation de son architecture institutionnelle. Celle-ci doit conduire à une sorte de fédération de Fondations, au sein de laquelle agiront, à côté de la Fondation Nationale Cité internationale universitaire de Paris, les nouvelles Fondations Reconnues d'Utilité Publique issues de la transformation des anciennes Maisons non Rattachés, comme le

75 años: El comienzo de una nueva etapa

JAVIER DE LUCAS

Director del Colegio de España

Me ha correspondido la fortuna de dirigir en la actualidad el Colegio de España en la Cité internationale universitaire de Paris (CiuP), es decir, de ser su director en el momento en que se conmemoraba su 75 aniversario. Una circunstancia por la que me siento agradecido y orgulloso, aunque soy consciente de la responsabilidad de suceder a una lista de directores cuya sola mención impresiona: Angel Establier, José Antonio Maravall, Antonio Poch i Gutiérrez de Cabiedes, Joaquín Pérez Villanueva, Carmina Virgili, Luis Racionero, José Varela Ortega.

En todas las épocas el Colegio ha vivido momentos extraordinarios, acontecimientos que marcan la historia de la Institución, y aún más cuando han sido circunstancias complejas o difíciles. Lo cierto es que el Colegio, si bien sobrevivió a las graves dificultades nacidas de nuestra guerra civil y posteriormente de la segunda guerra mundial (con la ocupación de la Cité por el ejército alemán primero y por el ejército norteamericano después), tuvo un período de cierre, como consecuencia de los acontecimientos de mayo de 1968, que quizá debe explicarse. A raíz de los acontecimientos de mayo del 68, el Colegio de España es ocupado el 17 de mayo por un grupo de “elementos revolucionarios”, un comité de liberación en el que había una presencia notable de militantes del PCE, y también militantes anarquistas. El director del Colegio, J Pérez Villanueva, había dejado el Colegio unas semanas antes, para acudir a Madrid, y al frente del mismo se encontraba el administrador, J.L. Cambor.

Los ocupantes reclaman que el Colegio se convierta en una residencia al alcance de estudiantes y obreros, que sea autogestionado por los propios residentes y que se acabe la separación de alojamientos entre hombres y mujeres (extremo este último que ya había sido realizado y que, por cierto, está en el origen del movimiento de mayo de 1968 en Nanterre). Entre ellos se encontraban algunas personalidades como Fernando Arrabal (antiguo residente del Colegio) o el cantautor Paco Ibáñez. Después de una asamblea que se prolonga durante toda la noche del 17 al 18, y en la que participan algunos de los residentes del Colegio junto a los ocupantes, se constituye un “Comité

Colegio de España. Les écueils ne manqueront pas, sans doute, mais le défi en vaut la peine. Je crois que le Colegio de España pourra mieux développer dans ce cadre sa fonction d'antenne de l'université espagnole, de la science et de la recherche universitaire, tout en continuant à offrir les services de résidence pour les chercheurs, les professeurs, les étudiants et les artistes qui viennent avec l'espoir de travailler dans les prestigieux centres universitaires parisiens.

L'apport des universitaires à l'idéal d'une société meilleure, plus décente, plus juste, est, dans une certaine mesure, notre tâche également. Nous pourrions l'accomplir dans la mesure où des institutions telles que le Colegio de España et la Cité Universitaire se consacreront à l'objectif d'aider à la formation de ceux qui sont notre meilleur espoir. C'est pour cela qu'il me semble opportun de rappeler les paroles avec lesquelles Unamuno fermait son discours d'inauguration du Colegio, il y a de cela 75 ans : « mes plus grands biens sont ceux qui sont en train de se former aujourd'hui »



de ocupación” que depone al director en funciones y se hace cargo de la gestión del Colegio. Los ocupantes son desalojados por la policía un mes más tarde.

El Gobierno español decide trasladar a los residentes a otras casas de la Cité y de hecho cierra el Colegio bajo pretexto de llevar a cabo unas obras de reforma. En marzo de 1969, un informe de Juan de Luis Cambor, administrador del Colegio de España, aconseja que no se abra todavía el Colegio. En mayo del mismo año se produce una nueva ocupación y un conato de incendio.

De resultas de estos sucesos, el Colegio permanece cerrado durante varios años. Los estudiantes españoles residentes en París piden al Gobierno español la reapertura del establecimiento a través de cartas y manifestaciones. El Partido Comunista Español en París aprueba una resolución en la que también se pide la reapertura.

En numerosas ocasiones, el Delegado General de la Cité Universitaire propone a la Embajada de España diversas fórmulas para permitir la reapertura del Colegio sin llegar a ningún acuerdo. El Gobierno español quiere una garantía del Estado francés por la cual se comprometería a hacerse cargo de los desperfectos en caso de nuevos disturbios. En 1975, el descontento de los estudiantes españoles es cada vez más evidente. Se vuelven a producir dos ocupaciones del edificio en el intervalo de diez días. La policía interviene desalojando a los ocupantes. Unos meses más tarde, un incendio deteriora aún más el estado del Colegio.

El Colegio permaneció cerrado hasta 1987, en que se reabrió por iniciativa del Ministro de Educación, el profesor José María Maravall, que había vivido en él cuando su padre, el recordado historiador José Antonio Maravall, fue director. El Ministro encomendó la reapertura a la profesora Carmina Virgili, que había sido secretaria de Estado de universidades en su ministerio. En 1987 comienza, pues, una segunda y fructífera época del Colegio.

El Colegio de España ha sido y es, pues, una institución viva y dinámica, que ha sabido adaptarse y renovarse y que hoy debe proyectarse hacia un futuro en el que la internacionalización de la Universidad, de la ciencia y de la investigación son condiciones imprescindibles. En efecto, vivimos en un contexto que parece una excelente oportunidad, un reto para enlazar y al mismo tiempo para proporcionar un nuevo salto hacia adelante a los ideales que dieron vida a la propia Cité y que constituyen también el nervio de ese movimiento de renovación intelectual y social que fue la Institución Libre de la Enseñanza, con instrumentos como la Residencia de Estudiantes y la Junta de Ampliación



de Estudios, de cuyo espíritu es tan deudor el proyecto del Colegio. Sé que los nuestros son tiempos de crisis, *tiempos difíciles*, sin duda, pero también, si nuestro empeño no flaquea, estoy convencido de que podemos hacer de ellos tiempos –por qué no– de *grandes esperanzas*.

El Colegio, como la Cité, ha culminado en 2011 la última etapa de un necesario proceso de renovación en la arquitectura institucional, que ha de conducir a una suerte de federación de Fundaciones, en la que, junto a la *Fondation Nationale Cité internationale universitaire de Paris*, actuarán las nuevas *Fondations Reconnues d'Utilité Publique* en que se transforman las *Maisons non Rattachés*, como el Colegio de España. No faltarán las dificultades, pero el reto merece la pena. Creo que el Colegio de España puede desempeñar mejor en ese marco su función de antena de la Universidad española, de la ciencia y de la investigación universitaria, al tiempo que siga ofreciendo los servicios de residencia para investigadores, profesores, estudiantes y artistas que llegan con la esperanza y la ambición de trabajar en los prestigiosos centros universitarios de París.

La contribución de los universitarios al ideal de una sociedad mejor, más decente, más justa es, en cierto modo, también nuestra tarea. En la medida en que instituciones como el Colegio de España y la Cité sirvan al objetivo de ayudar en la formación de quienes son nuestra mejor esperanza, podremos estar a la altura del desafío. Por eso, me parece oportuno recordar hoy, de nuevo, las palabras con las que concluía Unamuno su discurso de apertura del Colegio, hace 75 años: “mis mejores cosas son las que hoy se están formando”.

El Colegio de España et les hispanistes

BERNARD VINCENT

Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales

Il est fréquent que les enseignants-chercheurs aient une relation privilégiée avec des cités universitaires, soit qu'ils y aient été hébergés lors de leurs études soit qu'ils y aient résidé plus ou moins longuement pour les besoins de leurs travaux soit qu'ils aient participé à des activités qui s'y déroulaient. Cependant peu ont pu établir un lien aussi fort que les hispanistes français avec ces grandes réalisations. En effet la présence de la Casa de Velázquez au sein de la Ciudad Universitaria de Madrid et celle du Colegio de España au sein de la Cité Internationale Universitaire de Paris a eu très souvent une influence décisive sur leurs carrières et tout simplement sur leurs vies.

Rappeler l'existence de ce jumelage me semble indispensable tant, malgré des différences évidentes, le parallèle entre les deux établissements peut être conduit loin. La Casa de Velázquez a été inaugurée en 1928 et une seconde fois en 1936. Le Colegio de España dont la construction avait commencé en 1929 fut inauguré en 1935. Les deux institutions contemporaines ont fatalement connu une histoire commune mouvementée puisque la Guerre Civile et la Seconde Guerre Mondiale ont vite entravé leur développement. Et si les événements de mai 1968 ont eu une dimension singulière pour le Colegio de España, on ne peut oublier que la Casa de Velázquez a au cours de l'année universitaire suivante été le théâtre de manifestations étudiantes brutalement réprimées. Le parallèle peut être bien sûr poursuivi quant à l'architecture des édifices. Tous les deux évoquent la Castille et on sait que l'architecte du Colegio de España a eu pour modèle le palais de Monterrey de Salamanque. L'un et l'autre ont beaucoup souffert des événements et leur restauration a, du fait de la disparition de la brique à la Casa de Velázquez, accentué les ressemblances.

Si je m'attarde sur ce rapprochement, c'est pour mieux souligner à quel point Colegio et Casa sont également au cœur des relations universitaires hispano-françaises poursuivant sous des formes différentes des objectifs communs et donc placés sur le double plan de la complémentarité et de la réciprocité.

Ce n'est pas un hasard si en 2009 la réunion qui a consacré la transformation de l'Association des Anciens de la Casa de Velázquez en Association

des Amis de la Casa de Velázquez a eu lieu au Colegio de España. Et ce n'est pas un hasard non plus si la coopération entre les deux institutions est en plein développement. Sur ces bases les hispanistes français ont pu travailler dans d'excellentes conditions en particulier grâce à l'accueil qui leur a été réservé au Colegio, singulièrement depuis la réouverture de l'établissement en 1987.

Il ne faut pas oublier que tout au long de la vie du Colegio de España le milieu des universitaires hispanistes français a beaucoup changé. Au moment de l'ouverture du Colegio, la langue espagnole n'avait pas le prestige de l'anglais et de l'allemand. L'accès aux études universitaires était limité aux élites et celles-ci avaient peu de considération pour elle. Les chaires de langue espagnole étaient limitées aux universités de Paris, de Bordeaux, de Toulouse et de Montpellier. La croissance a été progressive et postérieure à la seconde guerre mondiale, favorisée à la fois par la démocratisation de l'enseignement supérieur et par l'intérêt grandissant que la société française dans son ensemble a porté à la langue espagnole. En 1962 fut créée la Société des hispanistes de l'enseignement supérieur dont l'existence répondait à un besoin collectif. La Société n'a cessé de croître si bien qu'aujourd'hui le nombre de ses membres est proche du millier. La qualité de la langue enseignée n'a cessé de s'améliorer, les enseignants du début du XXI^e siècle ont en particulier un accent bien meilleur que celui des maîtres de la première moitié du XX^e siècle. Dans ce processus les enfants d'immigrés espagnols de première, de deuxième surtout, et même de troisième génération ont joué un rôle considérable. Beaucoup d'entre eux ont le castillan ou le catalan pour langue maternelle. Et tous ou presque en sont venus à revendiquer une double identité. Pour s'en convaincre il convient de lire les témoignages d'une douzaine d'entre eux réunis dans un volume édité à Saragosse par les soins de Ricardo García Carcel et d'Eliseo Serrano Martín, *Memoria personal y memoria histórica, el hispanismo francés de raíz española en el siglo XX*. Par exemple Augustín Redondo en vient à rapporter lorsqu'il commente son premier voyage en Espagne réalisé alors qu'il avait vingt et un ans "Me encontré en una situación muy curiosa, emocionado y receloso, al llegar a Cataluña. En un primer tiempo, en el país de mis antepasados, y a pesar de utilizar la lengua española, me sentía extranjero, extraño como consecuencia del extrañamiento del exilio que había tenido que sufrir. Pero rápidamente volví a interiorizar lo hispánico, cobrando una nueva sensibilidad y asumiendo mi doble identidad".

Le caractère dramatique des événements s'étant succédés entre 1936 et 1945, la faiblesse au plan quantitatif de l'hispanisme français, ensuite le

poids de l'antifranquisme d'une grande partie de la société française auquel participait activement le milieu constitué par les exilés espagnols explique dans une large mesure que les hispanistes français n'ont, pour la plupart, longtemps pas fréquenté le Colegio de España ou tout simplement l'ont boycotté.

Il faut sans doute nuancer quelque peu l'affirmation précédente. Tout d'abord le premier directeur du Colegio de España, Ángel Establier, a réussi à maintenir ouvert l'établissement jusqu'au moment de l'occupation allemande de Paris en 1940. On sait par exemple que Pío Baroja a alors vécu au Colegio. Quels liens les résidents de l'époque ont-ils maintenu avec les hispanistes français ? C'est là un chapitre de l'histoire du Colegio qui reste à écrire. De même entre 1945, date de sa réouverture, et 1968, date de sa seconde fermeture, des contacts informels entre résidents et hispanistes ont bien entendu eu lieu. Il est aisé d'imaginer que les français ayant séjourné en Espagne comme boursiers de la Casa de Velázquez ont noué des liens avec des chercheurs ou des artistes espagnols qui ont pu faire ensuite le voyage de Paris. Mais là encore nos connaissances sont minces. Elles sont grâce aux archives du Colegio meilleures en ce qui concerne les activités organisées par les directeurs successifs. José Antonio Maravall, qui fut directeur de l'établissement entre 1949 et 1954, organisa une série de conférences et de concerts donnés par des personnalités espagnoles de premier plan de Martín de Riquer à José Camón Aznar, de Pedro Laín Entralgo à Joaquín Rodrigo. La liste des invités à ces soirées est évidemment très intéressante car elle révèle l'existence de relations entre écrivains, artistes, universitaires espagnols et hispanistes français. Ainsi pour la conférence-concert donnée par Joaquín Rodrigo en mars 1951, José Antonio Maravall lance-t-il de nombreuses invitations. Un certain nombre concerne des hispanistes qui sont de toute évidence des habitués, amis personnels du directeur ou de conférenciers. Parmi eux figurent Mathilde Pomes, poétesse, agrégée d'espagnol, amie de Paul Valéry et d'André Gide, traductrice d'Unamuno, de Lorca, de Ramón Gómez de la Serna, Monseigneur Jobit qui a été un temps professeur à l'Institut français de Madrid et est l'auteur d'un ouvrage ayant pour titre *Les Educateurs de l'Espagne contemporaine*, Robert Ricard, professeur à la Sorbonne. Eux trois, la correspondance le prouve, sont des amis personnels de José Antonio Maravall. Mathilde Pomes est l'auteur d'un article paru dans ABC intitulé *Españoles en París, Antonio Marichalar y José Antonio Maravall*. Il est plus difficile de cerner les liens avec d'autres hispanistes. L'historienne de l'art Jeanine Baticle et l'archiviste Jacqueline Chaumié sont aussi sans doute proches du directeur. Mais qu'en est-

il de Charles Aubrun et d'Albert García, qui appartiennent au département de langue espagnole de la Sorbonne ? Qu'en est-il aussi de l'archiviste Jeanne Vieillard, éditrice du guide du pèlerin de Saint-Jacques de Compostelle écrit au XIIe siècle, invitée à l'initiative de Xavier de Salas en 1952 ou de Maurice Molho invité à plusieurs reprises en 1951 et 1952 ? La liste des invitations à la conférence de Pedro Laín Entralgo à l'automne 1952 est des plus intéressantes. On y trouve Mathilde Pomes, Robert Ricard, Albert García et Maurice Molho mais aussi Henri Lapeyre, Paul Guinard, Jean Baruzi et Marcel Bataillon. Il est probable que plusieurs d'entre eux se sont abstenus car ils risquaient de côtoyer au Colegio par exemple le polémiste collaborateur Maurice Bardèche, beau-frère de Robert Brasillach. Je crois pouvoir affirmer qu'en dépit des efforts de José Antonio Maravall, Marcel Bataillon ne s'est jamais rendu (au moins après 1940) au Colegio de España. En janvier 1951, Maravall envoie à Bataillon une lettre très déférente accompagnée de deux tirés à part d'articles. Marcel Bataillon était très attentif au travail du directeur du Colegio puisqu'il fait le compte-rendu de l'un de ses textes *El humanismo de las armas de Don Quijote* dans le *Bulletin Hispanique* de 1951. Notons qu'Henri Lapeyre avait fait l'année précédente dans la Revue Historique un compte-rendu de *Teoría del Estado en España en el siglo XVII* que Maravall avait publié en 1944.

Les indications qui précèdent montrent que de nombreux liens ont été tissés entre intellectuels espagnols résidant dans l'Espagne placée sous le régime franquiste et hispanistes français. Ces liens ont pu amener certains parmi ces derniers à fréquenter ponctuellement et parfois assidûment le Colegio de España. Cela est particulièrement vrai pour les cinq années de la direction de José Antonio Maravall. Mais dans l'ensemble la réserve à l'égard de l'institution a été grande dans un milieu ayant entretenu souvent des relations étroites avec des républicains espagnols exilés. Ont fait exception des universitaires français que l'on peut qualifier de conservateurs ou des personnalités dont la carrière se déroulait en dehors de l'université (musées, archives, etc...). Cette attitude distante à l'égard d'un établissement financé par le régime franquiste alors même que les liens personnels entre espagnols et hispanistes français se multipliaient s'est même renforcée du fait de l'accession de nombreux exilés à des postes universitaires.

La mort du général Franco et le rétablissement de la démocratie ont entraîné de grands changements. Les hispanistes français comme beaucoup d'autres ont attendu avec impatience la réouverture du Colegio de España. Depuis la fin de l'année 1987 a commencé la troisième vie de l'institution placée

sous le signe d'une coopération intense avec les hispanistes. Dans le cadre d'activités si nombreuses, qu'en 1990 le délégué général de la Cité Internationale Universitaire pouvait dire que la moitié de l'offre culturelle des 35 pavillons de la Cité relevaient du seul Colegio de España. Les hispanistes ont pu ainsi réaliser beaucoup de projets. Qu'on me permette de rappeler, avec émotion, la conversation que j'ai eue grâce à l'entremise de mon ami Joaquín Arango alors directeur du cabinet du ministre de l'Education José María Maravall en octobre 1987 avec Carmina Virgili qui venait de se voir confier la destinée de l'établissement. La directrice m'offrit immédiatement la possibilité de tenir les séminaires de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales dont j'étais responsable dans les locaux du Colegio de España. La première séance eut lieu en janvier 1988 autour de Bartolomé et Lucile Bennassar qui présentèrent leur recherche sur les dossiers inquisitoriaux concernant les chrétiens passés à l'islam et qui donna lieu à leur ouvrage *Les chrétiens d'Allah* paru en 1989. L'assistance était ce jour-là si nombreuse qu'il fallut transférer la séance de la salle Ramón y Cajal où les séminaires ont d'ordinaire lieu à la grande salle de conférences. Le séminaire existe toujours et son 25^e anniversaire est proche !

Nombreux sont les hispanistes qui ont depuis 1987 bénéficié de l'hospitalité du Colegio de España. De 6 à 9 séminaires ont lieu avec régularité chaque année. Les organisateurs appartiennent à diverses universités parisiennes, Paris I Panthéon-Sorbonne, Paris III Sorbonne Nouvelle, Paris IV Sorbonne, Paris VIII et Paris XIII, Université de Marne la Vallée, Ecole Normale Supérieure de la rue d'Ulm, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Centre National de la Recherche Scientifique et même Lyon II-Lumière et à diverses disciplines, Philologie, Histoire, Anthropologie, Sociologie et en Histoire, tout le temps du Moyen-Age à nos jours est examiné. Nous sommes tous très attachés à cette salle Ramón y Cajal qui est un écrin lumineux facilitant incomparablement les débats scientifiques, où le personnel du Colegio, à commencer par les responsables des activités culturelles Alicia Larsen qui nous à hélas récemment quittés puis Stéphanie Migniot, s'ingénient à nous placer dans les meilleurs conditions possibles de travail. Tous ceux qui ont l'occasion de participer épisodiquement aux séminaires envient la chance que nous avons de pouvoir disposer d'un espace d'une telle qualité. Aux séminaires s'ajoutent les journées d'études et les colloques dont la liste est particulièrement longue. L'habitude a été prise pour les colloques qui s'étalent sur plusieurs journées d'en réserver une au Colegio et d'en tenir une autre dans les locaux de l'institution d'origine de l' (ou des) organisateur(s). On ne saurait mieux souligner la

coopération entre le Colegio de España et ses partenaires hispanistes. Ainsi nombre de livres, nombre d'articles sont nés des échanges conduits dans la salle Ramón y Cajal.

La bibliothèque est, à l'intérieur du Colegio, un autre espace qui nous est précieux. On sait qu'il n'est rien resté de la bibliothèque initiale –et rappelons que celle de la Casa de Velázquez a subi le même sort funeste– et qu'il fallut donc tout reprendre à zéro. Grâce à des dons, grâce à des achats, la bibliothèque s'est vite enrichie pour être opérationnelle dès le début des années 1990. Elle est un lieu feutré où l'on travaille dans d'excellentes conditions. Je peux témoigner de la variété des ressources qu'elle offre au lecteur. J'ai utilisé ses livres, à commencer par ceux qui sont en accès libre dans la salle de consultation, pour rédiger des articles scientifiques mais encore j'ai pu dépouiller en d'autres occasions des journaux qui sont soigneusement conservés et constituent un fonds d'hémérothèque aisément accessibles. Il m'a été donné aussi la possibilité d'étudier les archives là aussi parfaitement classées, et que j'ai d'ailleurs exploitées dans les pages qui précèdent.

Au cœur des activités que les hispanistes peuvent conduire se trouvent naturellement les enseignants et les étudiants. Or se loger à Paris est toujours difficile. La fonction hébergement est dans le dispositif de coopération scientifique tout à fait indispensable. De ce point de vue le Colegio de España assure une logistique d'autant plus irremplaçable que la politique d'accueil qui a été définie en application des règlements de la Cité Internationale Universitaire par les directeurs successifs depuis 1987 et mise en application par son responsable Ramón Solé a été en permanence attentive aux besoins de la recherche. Que ce soient pour les séjours de longue durée de doctorants ou de post-doctorants ou les séjours généralement plus brefs de collègues tout a été fait pour garantir la qualité des échanges.

Un quart de siècle s'est presque écoulé depuis la réouverture du Colegio de España. Il est heureux qu'après tant de vicissitudes adverses l'institution ait pu développer sans heurts une politique que les quatre directeurs, Carmina Virgili, Luis Racionero, José Varela Ortega, Javier de Lucas ont conçue dans la continuité. Ils en ont fait un très bel outil qui plus que tout autre pavillon de la Cité Internationale Universitaire de Paris contribue au développement des relations scientifiques entre deux pays. Les hispanistes qui par définition sont des passeurs attachent beaucoup de prix à cette dynamique.

Paris, avril 2011

Proyección de la UNED en Francia

El Centro de la UNED en París y su permanente adaptación al entorno global cambiante

JESÚS MARTÍNEZ DORRONSORO

Director Centro UNED de París

Maître de conférences Université Paris 1-Panthéon-Sorbonne

La UNED dispone de un centro en París donde los estudiantes tienen a su alcance tutorías, apoyo administrativo, asesoramiento, soporte informático, una biblioteca básica, un lugar de encuentro, un lugar de examen (pruebas presenciales) y consulta, en resumen, un espacio universitario. Las misiones encomendadas al Centro son tres: responder a las necesidades formativas de los españoles residentes, trabajar en la potenciación del español y de la cultura española en Francia y participar en la modernización e internacionalización de la UNED. A medio plazo sus objetivos son: integración en la red de centros y de bibliotecas de la UNED, firma de convenios de movilidad de estudiantes y de profesores, apertura del programa Senior, desarrollo de los Cursos de Acceso Directo a la Universidad para mayores de 45 años y consolidación del Convenio con el Colegio de España de París.

1. ¿Cómo nace la UNED?

1.1. El franquismo supo hacer de la necesidad virtud

La Universidad Nacional de Educación a Distancia es una Universidad pública de ámbito estatal, creada por Decreto 2.310/1972, de 18 de agosto (BOE de 9 de septiembre). La UNED nace, pues, en un momento en el que el inmovilismo del sistema educacional franquista es incompatible con la demanda social y con las exigencias económicas. En esta ocasión, el régimen franquista supo hacer de la necesidad virtud.

Desde el siglo XIX, la enseñanza no había sabido asumir su cometido económico central y, muy especialmente, a partir de 1959, cuando Franco, a su pesar, rompe con la autarquía y aprueba un paquete de medidas que buscan estabilizar y liberalizar algo más la economía española. El Plan de Estabilización Económica liberaliza los impulsos de crecimiento económico y pro-

duce un desarrollo económico sostenido¹ apoyado en un fuerte proceso industrializador que provoca el despoblamiento rural², la emigración de cerca de dos millones de españoles³ y “los grandes cambios sociales y de mentalidad colectiva subsiguientes a un importante aumento del nivel de renta”⁴. Ahora bien, si este desarrollo consigue un importante crecimiento del PIB, mantiene a España como un país fundamentalmente cerrado a la economía mundial⁵ y tardíamente integrado en la sociedad de consumo.

La mayor apertura a las economías europeas derivada del Acuerdo Preferencial rubricado el 26 de julio de 1970 apremió la necesidad de aumentar la productividad sistémica, el valor añadido a los bienes y servicios producidos y la competitividad internacional de las empresas españolas. Ello sólo se podía conseguir si se invertía en la formación de universitarios, técnicos superiores y una mano de obra bien preparada, adaptable y abierta a Europa. Los dirigentes franquistas comprendieron no sólo la inadaptación del sistema educativo sino también la urgencia de reformarlo en profundidad teniendo en cuenta que servir a la economía no es la función única de la Educación. Como nos dice Galbraith, la enseñanza “tiene una función política y social más amplia, y aun una justificación más profunda en sí misma. (...) La enseñanza tiene una relación vital con la tranquilidad y la paz social; la educación es lo que proporciona la esperanza y la realidad de escapar de los estratos sociales y económicos inferiores y menos favorecidos y de acceder a los superiores”⁶. Conviene subrayar este último aspecto y situarlo en la España de los últimos años del franquismo. Donde el sistema educativo en vigor no respondía a las necesidades de una economía en crecimiento, seguía siendo muy clasista y era in-

¹ Estefanía, R., *La larga marcha. Medio siglo de política (económica) entre la historia y la memoria*. Ed. Península, Madrid 2007.

² Martínez Dorronsoro, J., “L’espace rural espagnol : en quête de reconnaissance” en *La Campagne colonisée*, Cahiers Kubaba, N° VI, L’Harmattan, Paris, 2003, pp. 71-83.

³ Martínez Dorronsoro, J., L’Espagne: «Nouvelle terre d’accueil de main-d’œuvre immigrée» en *Les migrations du travail en Europe*, K. Morgenroth, P. Vaiss, J. Farré (éds). Peter Lang SA, Bern 2003, pp. 109-133.

⁴ Tamames, R., «El papel de la Constitución de 1978 en el desarrollo económico» en *25 años de Constitución española*, ICE, Diciembre 2003, N°811, p. 38.

⁵ Rato y Figaredo, R., “1978-2003: Un cuarto de siglo que ha transformado la economía española”, en *25 Años de constitución española: la economía española, en el período constitucional*, ICE, Diciembre 2003, N° 811, p. 3.

⁶ Galbraith, J.K., *Una Sociedad Mejor*, Crítica, Barcelona, 1997, págs. 89-91.

capaz de cumplir su triple cometido: económico, social y político, un reflejo más de una sociedad en fase terminal. Sociológicamente y por sus expectativas, la España de comienzos de la década de los setenta, para nada se refleja en el Fuero de los españoles, en los principios del movimiento, ni en el marco legal que rige el sistema educativo.

1.2. La Ley General de Educación de 1970 (LGE) se fija como objetivo adaptar el sistema educativo a la situación económica y social

Para solucionar el “problema universitario” derivado de los graves defectos del sistema educativo, el Ministro de Educación y Ciencia de la época, Villar Palasí, publicó el Libro Blanco de la Educación que sirvió de base a la Ley General de Educación (LGE) (14/1970 de 4 de agosto) con el objetivo de reformar un sistema educativo a la zaga de la presión social y mal adaptado a la situación económica y social de la España de la época. En 1964, apenas un 10% de los españoles tenía estudios medios o superiores⁷.

Esta decisión de reformar íntegramente el sistema educativo era la respuesta del gobierno franquista a lo que consideraba “clamoroso deseo popular”: dotar al país de un sistema educativo más justo, más eficaz, más acorde con las aspiraciones y con el ritmo dinámico y creador de la España de la época. Con la LGE, el franquismo declara su voluntad de ofrecer a todos la igualdad de oportunidades educativas sin más limitaciones que la de la capacidad para el estudio. Hasta los 14 años “la Educación General Básica será obligatoria y gratuita para todos los españoles”. (LGE, Título Preliminar, Artículo 2). Otra de las innovaciones de esta ley es considerar la educación como una inacabada tarea para satisfacer las exigencias de educación permanente que plantea la sociedad moderna. (LGE, Título Primero, Capítulo I, Disposiciones generales, Artículo 9.1). La LGE era pues la respuesta que el franquismo daba a una sociedad con un nivel bajo de instrucción y con una renta *per capita* en continuo crecimiento. De esta manera las exigencias económicas se sumaban a las reclamaciones sociales para realizar una reforma del sistema educativo.

Esto ocurre en un momento de gran crecimiento económico mundial que crea numerosos puestos de trabajo de cualificación media y alta, cubiertos por personas que, por lo general, no han frecuentado la universidad y desean

⁷ Pérez, Fr., Goerlich, F.J., Mas, M., *Capitalización y crecimiento en España y sus regiones 1955-1995*, Fundación BBV, Bilbao, 1996, p. 66.

realizar estudios universitarios. La necesidad de satisfacer esta demanda social y económica hace surgir en Europa centros de enseñanza superior a distancia. Es también un momento en el que, en gran número de países, los estudiantes ponen en entredicho la rigidez de los sistemas educativos. Por otra parte, en un país como España, en el que los ciudadanos pagan pocos impuestos, la «democratización» de la enseñanza secundaria y el impulso a la enseñanza superior pública no pueden hacerse sin una clara voluntad política que asuma su elevado costo económico y sus implicaciones presupuestarias, como se indica en el preámbulo de la LGE.

La preocupación económica lleva al Ministerio a la búsqueda de modalidades de enseñanza menos onerosas y, muy particularmente, al estudio de la viabilidad académica y financiera de la enseñanza a distancia, que, a la postre, resultará menos costosa que la presencial. Así, la LGE introduce un capítulo (VI) referido a *Modalidades de Enseñanza*, (artículo 47.1), en el que se postula que “a fin de ofrecer oportunidades de proseguir estudios a quienes no pueden asistir regularmente a los Centros ordinarios o seguir los calendarios y horarios regulares, el Ministerio de Educación y Ciencia, oídos los Organismos competentes, reglamentará las modalidades de enseñanza por correspondencia, radio y televisión y el establecimiento de cursos nocturnos y en período no lectivo, así como en Empresas que habiliten locales adecuados y tengan un censo de alumnos que lo justifique”. En su Título Segundo, capítulo II, sección 5ª *Otros Centros estatales*, artículo 90, prevé la reglamentación de modalidades de enseñanza a distancia (correspondencia, radio o televisión o cualquier método análogo). Este articulado promueve la creación del Instituto de Bachillerato a Distancia (INBAD) con el fin de atender a los colectivos que no pueden acceder a la educación superior por motivos diversos. “Se prestará especial atención a la educación de los emigrantes y de los hijos de éstos en todos los niveles, ciclos y modalidades educativas” (LGE, Título Primero, Capítulo VI, Artículo 47.3).

Para dar cumplimiento a los objetivos y previsiones de la LGE, el Decreto 1106/1971, de 6 de mayo, crea una Comisión gestora y aconseja la institucionalización dentro del sistema educativo de una enseñanza impartida a distancia con objeto de que la Universidad pueda llegar a aquellos sectores de la población con dificultades graves para cursar estudios universitarios. La ley 22/72 de 10 mayo —por la que se aprueba el III Plan de Desarrollo Económico y Social para el cuatrienio 1972/75— autoriza al Gobierno para crear, dentro de ese cuatrienio, 5 Universidades nuevas, 3 Facultades, 2 Escuelas Superio-

res de Arquitectura y, la que nos interesa aquí, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, que tendrá como ámbito de actuación todo el territorio nacional y que se creará tres meses más tarde. En el preámbulo del Decreto de creación 2310/1972 de 18 de agosto, se hace referencia a la necesidad que existía de desarrollar el principio de igualdad de oportunidades que obliga a instrumentar medios que faciliten el acceso a la educación superior a todos aquellos que, por razones de residencia, obligaciones laborales u otras, no puedan frecuentar las aulas universitarias. De entre estos medios, el más idóneo resultó ser la enseñanza a distancia. La inteligencia del ministro de Educación y Ciencia⁸ fue optar por la creación de una universidad a distancia (UNED) en lugar de implantar dicho sistema a distancia en otras universidades ya de por sí saturadas.

En lo que se refiere al alumnado, el mencionado Decreto (Artículo tercero. Uno) reserva el acceso a los residentes en España y a los españoles residentes en el extranjero, que eran muy numerosos. En cuanto a éstos (Artículo tercero. Tres), dice: «El Ministerio de Educación y Ciencia regulará el modo de acceso a la Universidad Nacional de Educación a Distancia de los Alumnos españoles que residan fuera del territorio nacional y adoptará las medidas necesarias para facilitarles la prosecución de sus estudios.»

2. Una Universidad a distancia que cumple misiones educativas y otras

2.1. Las singularidades de la UNED

A lo largo de sus treinta y ocho años de andadura, la UNED ha ido consolidando su identidad y acentuando la singularidad⁹ que le viene de sus tres características principales: función social, metodología didáctica e implantación territorial. La UNED se ha convertido en una de las más grandes universidades del mundo en cuanto a número de alumnos se refiere, más de dos-

⁸ García Aretio, L., Comunicación publicada en: Vázquez, G., *Madrid: espacio universitario abierto*. Fundación Universidad Empresa, 1998, <http://www.uned.es/cate-draunesco-ead/artic8.htm>.

⁹ García Aretio, L., *Decisiones políticas para la creación y consolidación de una universidad singular: La UNED*. Publicado en *V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Política y Educación. Barcelona: Universitat de Barcelona, p.1, <http://www.educadis.uson.mx/0509.htm>.

cientos mil. En la actualidad, la UNED es la única universidad pública española de ámbito estatal que, gracias a una metodología que combina la utilización de las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y la tutorización personalizada, permite acceder a la formación universitaria sin necesidad de acudir a las aulas. La Ley Orgánica de Universidades de 21 de diciembre (BOE de 24 de diciembre de 2001, modificada por la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril de 2007) le garantiza el mismo grado de autonomía que a las restantes de Universidades españolas y la contempla en los siguientes términos:

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera:

Respecto de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en atención a sus especiales características, las Cortes Generales y el Gobierno asumen las competencias que la presente Ley atribuye respectivamente a la Asamblea Legislativa y al Consejo de Gobierno de las Comunidades Autónomas

Segunda:

1. La Universidad Nacional de Educación a Distancia impartirá enseñanza universitaria a distancia en todo el territorio nacional.
2. En atención a sus especiales características, el Gobierno establecerá, sin perjuicio de los principios recogidos en esta Ley, una regulación específica de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, que tendrá en cuenta, en todo caso, el régimen de creación de sus centros y convenios, con las Comunidades Autónomas y otras entidades públicas y privadas, las específicas obligaciones docentes de su profesorado, así como el régimen de tutores.
3. Dicha regulación, de acuerdo con las previsiones del artículo 7, contemplará la creación de un Centro Superior para la Enseñanza Virtual específicamente dedicado a esta modalidad de enseñanza en los distintos ciclos de los estudios universitarios. Dada la modalidad especial de la enseñanza y la orientación finalista de este centro, tanto su organización, régimen de su personal y procedimientos de gestión, así como su financiación, serán objeto de previsiones particulares respecto del régimen general de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

De esta doble singularidad, ámbito estatal y vinculación a las más altas instancias del Estado se deriva una nueva función singular de la UNED: contribuir a la solidaridad del territorio nacional. El artículo 4 de sus Estatutos, que enumera las funciones específicas de la UNED, hace referencia, en su apartado (g), a una misión que no tienen las otras universidades españolas: «facilitar la creación de una comunidad universitaria amplia y plural, fundada en unos conocimientos científicos y culturales que sirvan de unión y fomenten el progreso y solidaridad de los pueblos de España». De ahí que en el artículo 128 se diga que: *de acuerdo con el artículo 2, para el desarrollo de sus actividades, la UNED dispondrá de centros asociados ubicados en las diferentes comunidades autónomas y ciudades de Ceuta y Melilla, así como en el extranjero. En cuanto a su función social, la UNED debe favorecer el estudio de los alumnos con necesidades específicas* (artículo 22).

Esta universidad es, pues, fruto de un esfuerzo conjunto entre el Gobierno, las Cortes Generales, las Administraciones locales y autonómicas y todos los que desde la sociedad civil tienen interés en la democratización y en la presencia en el mundo de la enseñanza superior española. La UNED es, en definitiva, una universidad “de Estado”, no sólo en cuanto a su implantación geográfica sino también en cuanto a su finalidad última: aportar soluciones al conjunto de la sociedad española. La UNED es, pues, un bien público cuya acción se debe inscribir en la continuidad, independientemente de las coyunturas políticas y económicas del momento.

Esta singularidad, que le confiere un alto grado de exposición a las transformaciones de la sociedad española, le ha impuesto una dinámica de adaptación permanente a las exigencias sociales, económicas, tecnológicas y educativas de un país en rápida y profunda transformación. El resultado de todo ello ha sido el incremento de su oferta educativa, la incorporación de titulaciones de marcado interés social y la modernización de su metodología. Hoy su oferta de enseñanzas regladas es de veintisiete Grados adaptados al espacio Europeo de Educación Superior (EEES), cuarenta y tres títulos de Másteres EEES y 41 programas de Doctorado adaptados al EEES. Además la UNED convoca las Pruebas de Acceso a la Universidad (selectividad) en sus Centros Asociados y, en el extranjero, en las Consejerías de Educación de las Embajadas. Ofrece igualmente los cursos de acceso directo a la universidad para mayores de 25 años y mayores de 45 años (CAD); cursos de Extensión Universitaria; cursos de Verano y cursos de Formación Continua (más de 600) para distintos niveles de formación previos: Programa de Especialización (Ex-

perto, Especialista, Máster); Programa de Formación del Profesorado; Programa de Enseñanza Abierta a Distancia; Programa de Desarrollo Profesional; Programa de Formación Área de Salud (Experto, Especialista, Máster y Desarrollo Profesional). Dentro de las enseñanzas no regladas, conviene destacar la creación del Centro Universitario de Idiomas a Distancia (CUID) y de la UNED Senior.

El CUID tiene como finalidad la promoción del aprendizaje de las lenguas españolas cooficiales e idiomas extranjeros (12 lenguas más el español para extranjeros). Estas enseñanzas se imparten como títulos propios de la Universidad a través de los Centros Asociados que colaboran con el CUID. Los niveles están adaptados a los del Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCERL). El programa UNED Senior está pensado para personas mayores de 55 años, con independencia de la formación académica que posean. Sus objetivos son: ofrecer formación en temáticas que interesan a las personas de más de 55 años con el fin de mejorar su calidad de vida; procurar conocimientos, aprendizajes y estrategias para el desarrollo íntegro y la autonomía personal; favorecer la comunicación a través de las relaciones interpersonales y del encuentro intergeneracional; proporcionar todos aquellos elementos necesarios para un mejor conocimiento del entorno cultural.

En el marco de su función social (artículo 22 de sus estatutos), la UNED desarrolla el programa de Centros Penitenciarios, fruto del cual, sus más de 1.000 alumnos, en el curso 2009-2010, han dispuesto de los siguientes servicios: sistema de orientación, información y matriculación; material didáctico básico en las carreras universitarias y Curso de Acceso Directo; tutorías semanales; apoyo del centro asociado más próximo; programa radiofónico general. En cuanto a la realización de pruebas presenciales, un tribunal se desplaza a los centros penitenciarios españoles y extranjeros donde hay alumnos matriculados. Este programa ha permitido a numerosos reclusos cursar estudios y obtener titulaciones universitarias. Por último, la UNED facilita el acceso a estudios universitarios a inmigrantes y a españoles con algún grado de minusvalía física (4.774 estudiantes con Discapacidad en 2010).

Otra de las singularidades de la UNED viene de la tipología de su profesorado: los profesores-tutores son el principal vínculo entre el alumno y el equipo docente de cada asignatura, compuesto por catedráticos y profesores de la Sede Central que elaboran el material didáctico y los exámenes, encargándose de las pruebas presenciales y su evaluación. En la actualidad la UNED cuenta en su Sede Central con más de 1.400 profesores distribuidos

en 9 facultades, 2 escuelas técnicas superiores y cursos de acceso, y más de 6.900 profesores-tutores en centros asociados. La UNED está implantada en todas las Comunidades Autónomas y en zonas estratégicas de la política exterior española, a través de su red de centros en el extranjero, que son unidades de la estructura académica de la Universidad (Art. 1, BICI 21/Anexo II – 12 de marzo de 2001).

El centro asociado es el cauce habitual a través del cual tiene lugar la relación presencial entre la UNED y el estudiante. Todo estudiante de Grado, Máster, Licenciatura, Ingeniería o Diplomatura de la UNED debe estar adscrito a un centro asociado de España o del extranjero. La adscripción se realiza en el momento de rellenar los formularios de matrícula según la conveniencia del estudiante. Dichos centros canalizan y proporcionan información de cuantos aspectos atañen a su actividad universitaria ofreciendo tutorías, instalaciones de apoyo, aulas de informática, bibliotecas, salas de reunión, etc. Las Pruebas presenciales se celebran en los lugares que, a tal efecto, disponen los Centros, los cuales están interconectados y divididos en diez Campus:

1. Campus del Noroeste (A Coruña, Lugo, Ourense, Pontevedra, Asturias, León, Zamora y Salamanca).
2. Campus del Norte (Cantabria, Vizcaya, Guipúzcoa, Álava, Navarra, La Rioja, Huesca, Zaragoza y Teruel).
3. Campus del Nordeste (Barcelona, Tarragona, Lleida, Girona e Illes Balears).
4. Campus del Este (Castellón, Valencia, Alicante, Albacete y Murcia).
5. Campus del Centro (Palencia, Burgos, Soria, Segovia, Ávila, Valladolid, Madrid-Norte y Guadalajara).
6. Campus Madrid (Madrid-Capital e Institucionales).
7. Campus del Suroeste (Cáceres, Badajoz, Córdoba, Sevilla, Huelva, Cádiz y Málaga).
8. Campus del Sureste (Madrid-Sur, Cuenca, Toledo, Ciudad Real, Jaén, Granada, Almería, Ceuta y Melilla).
9. Campus de Canarias (Tenerife y Las Palmas).
10. Campus Internacional (Red de 12 Centros de la UNED en el extranjero y de 4 centros concertados para la realización de exámenes, presentes en once países de Europa, América y África).

2.2. El estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje

Los alumnos de la UNED son de diversa procedencia. En la mayoría de los casos viven situaciones personales que les excluyen de la universidad presencial. Muy a menudo necesitan, diríamos, “aprender a aprender”. En otros casos, necesitan ser actores de su propio aprendizaje y formarse para convertirse en profesionales capaces de responder a los retos de la Sociedad del Conocimiento. De ahí la importancia de potenciar su aprendizaje independiente. Se trata de personas a las que la UNED llega poniendo a su disposición una modalidad de formación distinta y una experiencia curricular y metodológica flexibles y personalizadas.

La UNED actúa en un entorno temporal y espacial ilimitado, cosa que cualquier universidad presencial nunca podría hacer. Prueba de ello es el Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales (CEMAV) para los distintos medios de comunicación y difusión, en plena convergencia tecnológica digital con protocolo Internet (IP): radio y audio, televisión y vídeo, además de otros soportes interactivos como videoconferencias, CD-ROM o DVD de autoría. Las programaciones de radio y de televisión UNED se conciben como la extensión universitaria dirigida a cualquier persona interesada en ampliar su formación en el ámbito de la formación permanente y a lo largo de toda la vida sin descuidar el apoyo al estudiante de la UNED. Recientemente la UNED ha creado el Centro de Innovación y Desarrollo Tecnológico (cinDeTEC) para mejorar el uso eficiente de las TIC en la UNED en todos los ámbitos: Investigación, gestión y enseñanza/aprendizaje y responder así a la disposición adicional segunda de la LOU, en la que se señala la “creación de un centro superior para la enseñanza virtual”.

La UNED emplea la modalidad de enseñanza a distancia caracterizada por la utilización de una metodología didáctica específica: empleo conjunto de medios impresos (textos y guías de estudio), materiales audiovisuales y multimedia (vídeos, cds, dvds), medios audiovisuales (radio, y televisión en línea) y de las nuevas tecnologías, especialmente las comunidades virtuales de aprendizaje, así como la asistencia presencial a los estudiantes a través de los profesores tutores de los centros asociados y de los diversos sistemas de comunicación entre profesores y tutores. Uno de sus cometidos principales es conseguir que los alumnos aprendan de manera autónoma a utilizar los medios que la UNED pone a su servicio. Su objetivo: convertir al alumno en actor de su proceso de aprendizaje. Él solo debe decidir cuándo, dónde,

cómo, cuánto y qué estudiar en función de sus necesidades y horarios. Por esta razón, los profesores-tutores tratan de llevar a cabo la docencia de la asignatura a través de la plataforma WebCT, utilizada como herramienta de virtualización, publicación de material educativo y de gestión de cursos.

Los profesores de la Sede Central tienden a dar prioridad a la utilización de los recursos de comunicación (correo, foros, chat...) que ofrece la plataforma WebCT para mantener un contacto permanente con los alumnos. Éstos pueden, además, ponerse en contacto con el profesor de la asignatura o con los miembros del equipo docente por teléfono, correo postal, correo electrónico y fax. Esta plataforma permite utilizar opciones asincrónicas como el correo, los foros de discusión o los tests, y también opciones sincrónicas como el chat o la pizarra electrónica. Su característica más sobresaliente es que la publicación, gestión y seguimiento de la comprensión del material educativo se puede realizar de una forma sencilla. Por último, el curso virtual permite la incorporación de todos los recursos disponibles en la red (foros, correo, chat...), lo que simplifica enormemente su creación, organización y realización cuando se trata de impartir docencia en línea.

A través de la comunidad virtual (Campus UNED-e), el estudiante se integra en una amplia comunidad en la que una serie de servicios en línea están a su alcance para dar respuesta a sus necesidades. Cada asignatura tiene su propio curso virtual con materiales complementarios, actividades, herramientas de autoevaluación, foros y chats, para que el estudiante pueda comunicarse con el equipo docente, los tutores y los compañeros. Asimismo, el estudiante puede integrarse en comunidades de estudio y trabajo en línea, formadas por compañeros de cualquier centro. Al asociar las nuevas tecnologías con los métodos tradicionales, el diseño estratégico va incluso más allá que el de las universidades virtuales, ya que la UNED combina las cualidades típicas de cualquier institución de enseñanza superior con la proyección que le permite ser una universidad de educación a distancia.

3. El Centro de la UNED de París

3.1. Misión por la que se creó el Centro de la UNED de París: acercar la universidad a la emigración

El Centro de la UNED de París nació en virtud del convenio suscrito el 30 de junio de 1983 entre el IEE (Ministerio de Trabajo) y la UNED, el cual será li-

geramente modificado el 7 de enero de 1986. Dicho convenio establece la constitución de un patronato con el objetivo básico de facilitar el acceso a las enseñanzas universitarias españolas a los trabajadores españoles residentes en el extranjero e hijos que con ellos convivan. Según el mencionado convenio, el Centro UNED de París es una unidad adscrita a la Consejería Laboral de la Embajada de España, punto en el que radica su principal especificidad respecto a los Centros Asociados. Por aquel entonces, España era un país de emigrantes con una importante colonia en Francia. El esfuerzo que animaba el convenio UNED-IEE era el de acercar realmente la universidad española a la emigración, como lo expresó el Director General del IEE, D. Raimundo Aragón Bombín al Agregado Laboral de la Embajada de España, D. Alfonso Morón, en carta de 29 septiembre de 1986. En dicho convenio se estipula que los medios pedagógicos serán competencia de la UNED, mientras que el IEE financia tutorías y gastos de funcionamiento, a la vez que pone al servicio del Centro el correspondiente personal administrativo. En cuanto a sus competencias, el Centro tiene como finalidad la realización de actividades docentes, así como cualquier actividad cultural que se considere oportuna bajo la supervisión del Patronato.

El Centro de Apoyo de la UNED empieza a funcionar en la Casa de España con el curso escolar 1983-1984, donde permanece poco tiempo. En el año 1986, España entra en la Comunidad Económica Europea y se cierran los locales de la Casa de España por motivos de reforma. El Centro se traslada provisionalmente a las dependencias de la Agregaduría Laboral. En 1988, la Dirección General de Ordenación de Migraciones (DOGM) substituye en el Patronato al desaparecido IEE. En noviembre del mismo año, el Centro de Apoyo se instala en la nueva Casa de España, la cual tiene como objetivo básico ofrecer una programación educativa y cultural de cara a la colonia española residente en París. La Casa de España en París evoluciona hasta convertirse en Centro Cultural Español, abierto tanto a españoles como a franceses interesados por la cultura española. En 1992, el mencionado Centro Cultural desaparece definitivamente.

La Ley 7/91, de 2 de marzo, crea el Instituto Cervantes como entidad pública adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores para la promoción y difusión de la lengua y cultura españolas, y circunscribe su actuación al marco general de la acción exterior del Estado. En su reunión del 19 de julio de 1991, el Consejo de Ministros adopta un acuerdo por el que las Casas de España dependientes del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social se adscriban al Instituto

Cervantes. El 7 de febrero de 1992, la Subsecretaría de Trabajo y Seguridad Social y el Instituto Cervantes (IC) firman el acta de dicho traspaso. El 2 de abril de 1997, el Instituto Cervantes y la UNED suscriben un convenio marco de colaboración, de tres años de duración, renovable automáticamente por un período igual, que tiene por objeto regular el marco de colaboración entre las dos entidades en actividades relacionadas con los siguientes campos: cultura y biblioteca, investigación sobre lengua, cursos de español, relaciones con los hispanistas, formación de profesores. El 11 de noviembre de 1997, la UNED y el IC firman un *addendum* al convenio suscrito el 2 de abril de 1997, en el que se estipula que el IC facilitará a la UNED espacios en los inmuebles, locales y dependencias de su red de centros en el exterior. Por su parte, la UNED destinará un mínimo de 4 becarios para colaborar en los proyectos que desarrolla el Cervantes. El 16 de julio de 1999, la UNED y la DOGM manifiestan su interés por mejorar, reforzar y extender el Patronato. En el marco de uno nuevo se pretende que también participen el Ministerio de Educación y Cultura, el Instituto Cervantes y la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

3.2. En 2001 el Centro se convierte en una unidad de la estructura académica de la UNED al servicio de la sociedad

En 2001, la Junta de Gobierno de la UNED dispone que el Centro en París se configure como unidad de la estructura académica de la UNED de las catalogadas como “Centros Especiales y Servicios de Apoyo”¹⁰. El 20 de noviembre de 2002, la UNED y el IC firman un nuevo *Addendum* al Convenio del 2 de abril de 1997, en el que se estipula que el Instituto Cervantes cede a la UNED el uso de varios espacios situados en el 11, avenue Marceau de París, del edificio donde se ubica la Biblioteca Española. El Centro de París ha pasado, pues, de ser una unidad adscrita a la Consejería Laboral, ubicada en uno de sus locales, a ser una unidad de la estructura académica de la UNED compartiendo edificio y servicios con la Biblioteca Española.

Por otra parte, desde 1998, los ministros europeos de educación trabajan en la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior¹¹ en base a dos

¹⁰ Art. 1, BICI 21/Anexo II – 12 de marzo de 2001.

¹¹ Declaraciones de las conferencias de Ministros europeos de educación: Declaración de la Sorbona, 25/05/1998; Declaración de Bolonia, 19/06/1999; Comunicado

premisas relacionadas con la estrategia de Lisboa¹²: 1) la I+D y las instituciones de educación superior constituyen los cimientos de la competitividad europea¹³; 2) su modernización es una condición necesaria para el éxito de la estrategia de Lisboa y forma parte de un movimiento de amplitud todavía más grande hacia la consecución de un modelo de desarrollo económico sostenible y con cohesión social basado en el conocimiento. En su comunicación del 20 de abril de 2005, la Comisión muestra tres ámbitos para la reforma de las universidades: mejorar su calidad y reforzar su atractivo, mejorar su gobernanza y sus sistemas, e incrementar y diversificar su financiación con o sin aportación importante por parte de los estudiantes. El 10 de mayo de 2006, la Comisión europea, en su comunicación al Consejo y al Parlamento, dice: “las universidades europeas poseen un potencial enorme, pero este potencial no está plenamente aprovechado ni utilizado de forma eficaz para apoyar el impulso de Europa hacia un mayor crecimiento y un mayor número de puestos de trabajo.”¹⁴ Para concluir diciendo: “Las universidades tienen un papel clave en el futuro de Europa y el éxito de la transición a una economía y una sociedad basadas en el conocimiento. Sin embargo, este sector crucial de la economía y la sociedad está necesitado de una reestructuración y una modernización en profundidad, si Europa no quiere salir perdiendo en la competencia mundial de la educación, la investigación y la innovación. (...) Las universidades, por su parte, tienen que tomar decisiones estratégicas y llevar a cabo reformas internas para ampliar su base de financiación, mejorar sus ámbitos de excelencia y consolidar su posición competitiva; las asociaciones estructuradas con la comunidad empresarial y otros socios potenciales serán indispensables para realizar estas transformaciones.”¹⁵

de Praga, 19/05/2001; Declaración de Berlín, 19/09/2003; Declaración de Bergen, 19-20/05/2005; Declaración de Londres, 17-18/05/2007, Declaración de Leuven/Louvain-la-Neuve, 28-29/04/2009. Conferencia de Budapest-Viena, 12 mars 2010. En el ámbito español, Documento-Marco del MEC, 10 de febrero de 2003, La Integración del Sistema Universitario Español en el espacio Europeo de Educación Superior.

¹² En marzo de 2000, el Consejo de Primavera de la UE adoptó la estrategia de Lisboa con el fin de hacer frente a los retos derivados de la globalización y de la economía basada en el conocimiento. Véase Conclusiones de la presidencia, Consejo Europeo de Lisboa, 23-24 de marzo de 2000.

¹³ Véase COM (2005) 152 de 20 de abril de 2005, y Resolución del Consejo de 15 de noviembre de 2005.

¹⁴ COM (2006) 208 final, p. 3.

¹⁵ COM (2006) 208 final, p. 13.

La reacción de la UNED no se hace esperar. El 28 de junio de 2006 el Consejo de Gobierno dispone en su artículo 2º que “para la creación y mantenimiento de sus Centros en el extranjero, la UNED puede establecer Convenios de colaboración con personas e instituciones públicas y privadas.” Y en su artículo 4º indica que “los Centros de la UNED en el Extranjero sirven a las funciones de esta Universidad, para el servicio de la sociedad, expresadas en el artículo 1º de la Ley Orgánica de Universidades y en el artículo 4º de sus Estatutos.” Con estas disposiciones, la UNED adapta y prepara su red de centros en el extranjero para su modernización, internacionalización y lo que se ha dado en llamar la 3ª misión de las universidades, y que podría definirse como la interacción con el mundo no académico y, especialmente, con el millón y medio de españoles y sus descendientes que residen fuera del territorio español, a los que meses más tarde se les reconoce y garantiza por Ley el ejercicio de los derechos y deberes constitucionales en condiciones de igualdad con los residentes en España, con el compromiso de los poderes públicos de adoptar las medidas necesarias para remover los obstáculos que impidan hacerlos reales y efectivos.

En la exposición de motivos de la Ley 40/2006, de 14 de diciembre, del Estatuto de la ciudadanía española en el exterior¹⁶, se dice que “la aplicación de la cláusula de Estado social consagrada por la Constitución de 1978 ha de extenderse a todos los españoles, también a aquellos que por sus circunstancias vitales han tenido que vivir fuera del territorio nacional. Esta ley no sólo proclama por primera vez la relación de derechos sociales y el catálogo de prestaciones que el estado ha de garantizar a los emigrantes, sino también que los mismos tendrán el mismo contenido y alcance que los que disfrutaban los españoles residentes en el territorio nacional.” La Ley 40/2006, en su Artículo 1, punto 1, establece que su objetivo primordial es garantizar a la ciudadanía española en el exterior el ejercicio de los derechos y deberes constitucionales, en términos de igualdad con los españoles residentes en el territorio nacional, así como reforzar los vínculos sociales, culturales, económicos y lingüísticos con España y con sus respectivas nacionalidades y comunidades de origen. La presente Ley es de aplicación (art. 2) no sólo a quienes ostentan la nacionalidad española y residen fuera del territorio nacional, sino también a la ciudadanía española que se desplaza temporalmente al exterior, incluyendo a quienes lo hagan en el ejercicio del derecho a la libre circulación, como a sus familiares.

¹⁶ Boletín Oficial del Estado, Núm. 299, 15/12/2006, Disposición nº 21991.

Para que aquellos que residen fuera, como, especialmente, para aquellos que deciden regresar, el Título I, capítulo III contempla los derechos relativos a la educación y a la cultura: derecho a la educación, homologación, convalidación y reconocimiento de títulos y estudios extranjeros, así como el acceso a las lenguas y culturas españolas. La Ley establece en el punto 1 de su Artículo 23, *Derecho a la Educación*, que “La Administración General del Estado y las Administraciones Autonómicas, con el fin de que los españoles residentes en el extranjero cuenten con una adecuada atención educativa, promoverán medidas que favorezcan su acceso a la educación en sus distintos niveles en su país de residencia a través de los medios que se estimen necesarios. Y el punto 3 del mismo artículo: “El Estado promoverá, igualmente, el acceso a las universidades no presenciales o a distancia fomentando el empleo de las nuevas tecnologías.”

El 8 de enero de 2007, el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales e Institucionales de la UNED publica el Reglamento de Régimen Interior de los Centros en el Extranjero¹⁷ en el que se dice: “la creación y el funcionamiento de los Centros en el Extranjero han recibido el apoyo institucional del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, a través de la Dirección general de Emigración, del Instituto Cervantes y de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), a través de la Subdirección General de Cooperación con los países de África Subsahariana y Asia. En la actualidad, es intención de la UNED, con el apoyo de las instituciones citadas y del Ministerio de Educación y Ciencia, aumentar la presencia de la Universidad de manera sustancial en el ámbito internacional y, de manera especial, en el continente iberoamericano.” El 24 de enero de 2008 el Convenio de colaboración con la Dirección General de Emigración (Ciudadanía en el exterior) para el acceso de los españoles del exterior a la educación universitaria y de postgrado, así como el acceso a otras actividades formativas y culturales desarrolladas por la UNED, se renueva, pues pasa a tener diez centros en el exterior y cuatro lugares de exámenes.

El 18 de noviembre de 2009, el secretario de Estado de Universidades, Màrius Rubiralta, manifiesta que “las universidades españolas se enfrentan al reto de cumplir con la Agenda Europea para la Modernización de la Universidad (2006) mediante su propio modelo, la Estrategia Universidad 2015 (EU

¹⁷ Bici Curso 2006/07, N° 13/Anexo I, 8/01/2007, *Reglamento de Régimen Interior de los Centros en el Extranjero*, UNED.

2015). Una pieza clave en la citada estrategia es la iniciativa Campus de Excelencia Internacional.”¹⁸

La Conferencia de ministros responsables de la Educación Superior en Lovaina¹⁹, celebrada los días 28 y 29 de abril de 2009, declara en su Preámbulo: “Nos comprometemos plenamente con los objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior, que es un espacio en el que la educación superior es una responsabilidad pública, y donde todas las instituciones de educación superior deben responder a las necesidades más amplias de la sociedad a través de la diversidad de sus misiones.” En esta ocasión, la conferencia ha subrayado la importancia del aprendizaje permanente (artículos 10, 11 y 12), el acceso equitativo a la educación superior (artículo 9) y a la movilidad indicando en su artículo 18 que “la movilidad será el sello distintivo del Espacio Europeo de Educación Superior. Hacemos un llamamiento a cada uno de los países para aumentar la movilidad, a fin de garantizar su alta calidad y para diversificar sus clases y alcance. En el año 2020, al menos un 20% de aquellos que se titulen dentro del Espacio Europeo de Educación Superior deben haber disfrutado de un período de estudios o de formación en el extranjero.”

Frente a estos nuevos retos y oportunidades, la UNED inicia una serie de reuniones de trabajo conducentes al establecimiento de un convenio tripartito entre el Ministerio de Trabajo, el Ministerio de Educación y la UNED, que permita la apertura de nuevos centros y el fortalecimiento de los ya existentes. El 28 de abril de 2010, el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales e Institucionales aprueba el proyecto “Fortalecimiento de la Red de Centros de Apoyo en el exterior como Campus Internacional de la UNED” con el objetivo de “aprovechar y fortalecer la Red de Centros en el exterior, contribuyendo a potenciar la internacionalización de la UNED, no sólo por su presencia en el extranjero, sino también a través de la incorporación de una dimensión internacional a su oferta educativa; contribuyendo a la movilidad de estudiantes y profesorado.”

En el verano de 2010 el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y la UNED firman un convenio de colaboración para el uso compartido de los

¹⁸ Màrius Rubiralta, «Un programa para la modernización de la Universidad» en Campus, suplemento del Mundo, 18/11/2009, núm. 561.

¹⁹ Ministerio de Educación, El Proceso de Bolonia 2020- El Espacio Europeo de Educación Superior en la nueva década. Comunicado de la Conferencia de Ministros europeos responsables de educación superior, Lovaina/Louvain-la-Neuve, 28-29 de abril de 2009.

espacios del Liceo Español “Luis Buñuel”. El Acuerdo puede ser modificado en cualquier momento por acuerdo mutuo de las Partes, renovándose de manera automática anualmente a partir de los 4 años. En octubre de 2010, el Centro de la UNED de París se traslada a la quinta planta del edificio de 38 Boulevard Victor Hugo, 92200 Neuilly-sur-Seine. En noviembre de 2010, la UNED firma un convenio de colaboración con el Colegio de España de París para la realización conjunta de actividades culturales.

3.2. *Metamorfosis: alumnado y objetivos*

La evolución del alumnado del Centro de París refleja la capacidad de la UNED para adaptarse a las exigencias sociales, económicas, universitarias y diplomáticas de la sociedad española. En la década de los años ochenta y parte de los noventa, los alumnos eran todos españoles y en su gran mayoría matriculados en el Curso de Acceso para Mayores de 25 Años y en Derecho. Su número sobrepasaba los 100. Se podían clasificar por categoría social y por orden de importancia, según el número de alumnos, en cuatro grupos:

- Emigrantes con nivel cultural bajo por lo general (muchos de ellos no habían hecho estudios de bachillerato). Se matriculaban en general en el Curso de Acceso para Mayores de 25 Años. Su finalidad era entrar en la universidad española o, en caso de necesidad, obtener la convalidación y entrar en la universidad francesa. Este grupo representaba la mayoría de los alumnos.
- Maestros, funcionarios de embajada y otros organismos oficiales españoles (OCDE, UNESCO...): su nivel era bastante variado, pero en general, todos ellos buscaban en la UNED la oportunidad de mejorar su situación profesional y subir en el escalafón.
- Hijos de altos funcionarios o ejecutivos españoles que se habían tenido que desplazar a Europa de manera temporal. Su nivel cultural era en general medio-alto. Su número, muy reducido.
- Ciudadanos españoles que se encontraban encarcelados en Francia. Eran muy pocos y, algunos años, inexistentes. Para ellos, matricularse en la UNED suponía mejorar sus condiciones de encarcelamiento y reducción de pena.

Con el transcurso del tiempo y a un ritmo muy vivo, la sociedad española se moderniza, su economía se internacionaliza, su sistema educativo se democratiza, su interdependencia con Francia se acentúa y las ambiciones educativas de España en Francia son cada vez mayores. Al mismo tiempo, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se crea, la movilidad de personas dentro y fuera de las fronteras europeas se acelera, la plataforma tecnológica de la UNED conoce un fenomenal desarrollo, el acceso a Internet y al ordenador se democratiza, y las motivaciones de los españoles que se desplazan a Francia cambian.

El alumnado del Centro de París, reflejo de estas transformaciones sociales y económicas de hondo calado, cambia, así como la orientación del Centro. En el curso 2009-2010 se matricularon algo más de 250 alumnos, lo que supuso un aumento de más del cien por cien respecto a los años noventa. El cambio ha sido cuantitativo y cualitativo a la vez. Los alumnos ya no son sólo españoles, hay de diferentes nacionalidades: hispanoamericanos, italianos, franceses, incluso de países nórdicos. Otra de las transformaciones es que el alumnado de nacionalidad española se matricula poco en el Curso de Acceso. En su gran mayoría se trata de estudiantes que, por razones familiares, profesionales o personales, se encuentran temporalmente en París o han interrumpido sus estudios universitarios en España y decidido trasladar su expediente académico a la UNED para continuarlos desde Francia. Otra categoría de estudiantes con representación creciente es la del alumno que se encuentra en Francia por razones profesionales, como es el caso de los trabajadores y profesionales de las empresas españolas destinados temporalmente al extranjero, los funcionarios públicos al servicio de la Administración española en el exterior y los españoles que trabajan en empresas o en organismos internacionales. En su inmensa mayoría ocupan puestos de responsabilidad en instituciones, organismos o empresas internacionales y quieren aprovechar su estancia en este país para hacer una segunda carrera universitaria. Su nivel cultural e intelectual es alto. Otra categoría desde hace unos años es la del alumno de origen latinoamericano que se inscribe en el Curso de Acceso para más tarde comenzar estudios superiores en la UNED o en una universidad francesa. Su nivel cultural es bajo. Derecho sigue siendo una carrera muy solicitada; Administración y Dirección de Empresas (ADE), Antropología Social y Cultural, Filología Hispánica, Filología Inglesa, Ciencias Políticas, etc., tienen cada vez más aceptación y el número de matriculados se aproxima cada año más al de Derecho.

Alumnos del centro UNED de París 2009/2010

Plan de Bolonia: Nuevas Carreras denominadas Grados:	38 alumnos,
Plan Universidad Autónoma de Madrid:	2 alumnos,
Plan Erasmus:	2 alumnos,
Turismo en escuelas concertadas:	2 alumnos,
Prueba Actitud Homologación:	1 alumno,
Másteres:	10 alumnos,
Licenciaturas:	150 alumnos,
Alumnos matriculados en otros Centros que se examinan en París	60 alumnos

Esta evolución del alumnado, mayor nivel cultural e intelectual, familiarizado con Internet, nómada, ha creado un alejamiento creciente entre las exigencias del Centro UNED de París y las misiones con las que nació hace más de veintisiete años. En aquel entonces, nuestro foco de atención era la asistencia al alumno mediante la tutoría presencial y la utilización de nuestros propios recursos humanos y materiales. Mirábamos hacia adentro. Hoy lo hacemos hacia adentro y hacia fuera. Y ello es así porque la demanda de los estudiantes se dirige cada vez menos hacia la tutoría presencial y cada vez más hacia la tutoría virtual y la interacción con la universidad y con la comunidad no académica en Francia. Esta permanente adaptación al entorno global cambiante nos empuja a una mayor integración en la Red de centros y de bibliotecas de la UNED, a la búsqueda de convenios que faciliten el intercambio de investigadores, profesores y alumnos con universidades francesas, a una mayor integración en el sistema educativo español en Francia, a una interacción con el mundo no académico francés, especialmente el asociativo, y, finalmente, a un mayor acercamiento a la ciudadanía española en Francia. Desde hace unos años, el Centro UNED de París organiza conferencias, coloquios, talleres de escritura, seminarios... en asociación con universidades francesas, con la Société des Hispanistes Français (SHF), con el Colegio de España, con la Consejería de Trabajo e Inmigración, con la Consejería de Educación, con asociaciones de residentes españoles en Francia y con otros organismos españoles y europeos.

Bibliografía

- BECKER, G. (1983). *El Capital Humano*, Alianza Universidad, Madrid.
- BURGEN, A. (1999). *Metas y proyectos de la educación superior: una perspectiva internacional*, Editado con la colaboración del Banco de Santander, Fundación Universidad-Empresa, Madrid.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1983). *Cumplir la Agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación*. COM 208 final, Bruselas 10.5.2006.
- GARCÍA ARETIO, L. (1997). *La educación a distancia y la UNED*, Madrid, Universidad de Educación a Distancia.
- GARCÍA ARETIO, L. (1983). *Decisiones políticas para la creación y consolidación de una universidad singular: La UNED*. Publicado en V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación. Política y Educación. Barcelona: Universitat de Barcelona, p.1.
- GARCÍA ARETIO, L. y ALMENAR IBARRA, N. (1999). «25 años de la UNED en números», *Instituto Universitario de Educación a Distancia*, UNED, Madrid.
- GARCÍA DELGADO, J. L. y ALONSO, J. A. (2001). *La potencia económica de un idioma: una mirada desde España*, II Congreso Internacional de Lengua española, Valladolid, octubre de 2001, <http://www.eumed.net/coursecon/textos/Delgado-esp.htm>.
- GALBRAITH, J. K. (1997). *Una Sociedad Mejor*, Crítica, Barcelona, págs. 89-91.
- GROUPE GISTI, (2010). *Liberté de circulation, un droit, quelles politiques?*, Paris, www.gisti.org.
- LASSIBILLE, G. y NAVARRO GÓMEZ, L. (2004). *Manual de economía de la educación*, Ed. Pirámide, Madrid.
- DELGADO, L, MARTÍNEZ SIERRA, J. M. (2010). “Modernización e internacionalización de las Universidades”, *Hispanogalia* N° 6, Consejería de Educación, París, págs. 9-22.
- MARTÍNEZ DORRONSORO, J. (2008). “El Centro de la UNED en París: reflejo de las transformaciones socio-económicas españolas” en *L'enseignement de l'espagnol en France: réalité et perspectives*, Herreras, J. C. (dir.), Presses Universitaires de Valenciennes.
- MORENO, J. L. (1997). *Economía de la Educación*, Pirámide, Madrid.
- PÉREZ, F., GOERLICH, F. J., MAS, M. (1996). *Capitalización y crecimiento en España y sus regiones 1955-1995*, Fundación BBV, Bilbao.
- SAN SEGUNDO GÓMEZ DE CADIÑANOS, M. J. (2001). *Economía de la Educación*, Síntesis, Madrid.
- UNED (1998). *El modelo español de Educación superior a distancia: la UNED*, Madrid, ICE de la UNED.
- VELARDE FUERTES, J. (2001). *El español como base del desarrollo económico*, II Congreso Internacional de Lengua española, Valladolid, <http://www.eumed.net/coursecon/textos/Velarde-esp.htm>.

El proceso de internacionalización en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

BEATRIZ MALIK LIÉVANO e INMACULADA PRA MARTOS¹
Vicerrectorado de Internacionalización y Cooperación, UNED

Este artículo aborda un tema de gran actualidad, como es la internacionalización en la Educación Superior. Empezando con una conceptualización de la misma, se analiza después cómo se está llevando a cabo este proceso en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, a partir de las líneas estratégicas definidas en su Plan Director, con el objetivo de que permeabilice a todas las acciones institucionales.

Introducción

La internacionalización de la universidad es un tema prioritario en el momento actual en todas las universidades, tanto españolas, como en el exterior, figurando entre sus líneas estratégicas de acción. Pero, ¿qué entendemos por internacionalización? ¿se entiende igual en todas las universidades? ¿cómo se está llevando a cabo la internacionalización en la UNED y qué papel juegan nuestros centros en el exterior, como el de París, en este proceso? Después de una breve reflexión sobre qué entendemos por internacionalización, cuáles son sus objetivos y beneficios en el marco de la educación superior, pasamos a describir la posición de la UNED en el ámbito internacional y las acciones que se están llevando a cabo en el proceso de internacionalización, que en consonancia con la concepción actual, van más allá de la movilidad de estudiantes y profesorado, si bien esta es un aspecto fundamental. Se incluye un apartado sobre el Plan de Cooperación al Desarrollo y se termina con unas reflexiones finales.

¹ Beatriz Malik es profesora en la Facultad de Educación de la UNED y actualmente ocupa el cargo de Vicerrectora Adjunta de Relaciones Institucionales. Correo electrónico: bmalik@edu.uned.es.

Inmaculada Pra es profesora en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UNED y actualmente ocupa el cargo de Coordinadora de Cooperación. Correo electrónico: ipra@cee.uned.es.

Conceptualización de la internacionalización

Knight (2006), define la internacionalización en este nivel educativo como “el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural y/o global en las metas, funciones (enseñanza/aprendizaje, investigación, extensión universitaria, servicios) y desarrollo de la educación superior”.

Esta definición tan amplia engloba diversos aspectos y actividades tales como todas las formas de movilidad académica, colaboración en investigación, desarrollo de proyectos internacionales, diseño curricular, oferta de programas y cursos con dimensión internacional, o cambios en los planes de estudio de determinadas áreas. Además de otras definiciones como educación transnacional o sin barreras, campus trans-fronterizo, etc., es interesante resaltar la definición la *internacionalización interna* o “en casa” (*at home*) que se refiere al hecho de que hay otras formas de internacionalizar la educación superior que no implican movilidad.

En la reciente reunión de la Asociación Internacional de Universidades (IAU) celebrada en Nueva Delhi (11 y 12 de abril, 2011)², algunos de los participantes argumentaron que la definición tradicional de internacionalización de la educación superior puede ser interpretada de manera diferente de un país a otro. Por ejemplo, las aspiraciones internacionales de una universidad de un país respecto a atraer al mejor talento del extranjero para que participe en sus programas académicos o para incorporarle a la plantilla docente, puede ser visto de manera negativa en otros países, afectados por la fuga de cerebros, y por tanto chocar con los intereses de sus universidades.

En muchos casos, la internacionalización se asocia, o se ha asociado tradicionalmente, con la firma de convenios de cooperación internacional, las visitas de representantes de otras instituciones o los viajes al extranjero, incluyendo la movilidad de estudiantes y profesorado o la participación en congresos y reuniones científicas. En esos casos, no siempre hay algo detrás del convenio, más allá de la firma y foto protocolaria. De ahí que en muchas universidades, entre ellas la UNED, se haga especial énfasis en la necesidad de que haya un equipo docente o grupo de investigación detrás de las acciones que se plantean y que se realicen acuerdos específicos de colaboración, con líneas de actuación reales, que den contenido a esos convenios.

Además de esta visión de la internacionalización, Marmolejo (2011, p. 4)

² <http://www.iau-aiu.net/conferences/India/index.html>.

apunta distintas formas de entender la internacionalización de la educación superior, en función de diversos intereses:

- Para los empresarios o empleadores la internacionalización de la educación superior puede simplemente significar la disponibilidad de graduados de instituciones de educación superior con adecuadas competencias internacionales (idiomas, capacidad de adaptación, flexibilidad, etc.).
- Para los académicos de las universidades la internacionalización puede traducirse en tener posibilidades de colaborar con colegas de otros países en sus tareas de investigación.
- Para los estudiantes, puede referirse fundamentalmente a contar con oportunidades para hacer un intercambio en el extranjero o para aprender un segundo idioma.
- Para algunos directivos de instituciones de educación superior puede referirse a la competitividad y prestigio de su institución traducida en un mejor posicionamiento en los rankings.
- Para otros líderes institucionales la internacionalización simplemente representa la oportunidad de obtener recursos adicionales para la institución.

Ahora bien, existen también universidades en las que la internacionalización se ha convertido en uno de los pilares fundamentales de sus planes estratégicos, y tienen en cuenta tanto el logro de las metas de la institución como el papel que la misma tiene y debe tener como ente responsable no sólo en el ámbito local sino también en el global. Estamos de acuerdo con Marmolejo (2011), cuando afirma que aquellas instituciones que logran enraizar sus aspiraciones internacionales como una “estrategia transversal” (en lugar de una estrategia separada de sus tradicionales funciones de enseñanza, investigación y extensión) son las que estarán mejor posicionadas para responder adecuadamente a la complejidad de un mundo cambiante.

Esto implica hacer que la estrategia internacional “trascienda de la marginalidad y se convierta en un motor de cambio de cultura al interior de la universidad”. Así, se logra transitar la internacionalización desde la perspectiva tradicional, que solo tiende a ver la institución hacia adentro, hacia una que considere su papel y responsabilidad en los contextos local y global (Marmolejo, op. cit.). Como se aprecia en el artículo de Martínez Dorronsoro (2011),

dentro de este mismo número, este es el proceso que ha seguido el Centro de la UNED en París, y que se está llevando a cabo en el conjunto de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

En este sentido, es muy significativo el cambio de denominación del Vicerrectorado encargado de los temas internacionales en la UNED³, que ha pasado de llamarse Vicerrectorado de Relaciones Internacionales e Institucionales, a *Vicerrectorado de Internacionalización y Cooperación*. Este cambio no supone sólo una modificación en el nombre, sino que se pretende lograr una transformación en la definición de sus funciones y en la forma de posicionarse ante el resto de la comunidad universitaria. Así, se hace hincapié en la internacionalización desde dentro de la universidad, como algo transversal y no sólo en el ámbito de las relaciones con otras instituciones extranjeras, y lo institucional pasa a formar parte de esa internacionalización. Se trata, por tanto, de que lo internacional forme parte del quehacer cotidiano de la enseñanza, el aprendizaje, la investigación, la gestión, la extensión y la cooperación. Además, se incluye la Cooperación como parte del nombre, dada la creciente importancia que juega ésta actualmente dentro de la universidad y de su proyección internacional. Es un área que se está fortaleciendo en la UNED, tal como se aprecia en el último apartado de este artículo.

Objetivos y beneficios de la Internacionalización

En la encuesta sobre Internacionalización de la Educación Superior llevada a cabo en 2009 por la Asociación Internacional de Universidades (AIU) con la participación de 115 instituciones de educación superior y publicada en 2010, se recogen las siguientes razones que justifican el interés de las instituciones de educación superior por la internacionalización (por orden de relevancia):

- Preparación de los estudiantes para un mercado laboral internacional y una economía global.
- Diseño curricular y calidad.
- Perfil y reputación.
- Investigación y producción del conocimiento.
- Aumento de la diversidad de estudiantes.

³ Cambio realizado en el 2º semestre del 2010, aprobado en Consejo de Gobierno de 26-10-2010.

Entre sus beneficios, se citan los siguientes:

- Concienciación internacional de los estudiantes.
- Mejora y refuerzo de la investigación y la producción del conocimiento.
- Cooperación y solidaridad.
- Planes de estudio internacionales.
- Aumento del prestigio y del perfil de la universidad.

En cuanto a las prioridades institucionales para la internacionalización, en opinión de los participantes en esta encuesta y por orden de prioridad, cabe citar las siguientes:

- Movilidad de los estudiantes hacia otras universidades.
- Intercambio de estudiantes, atrayendo a estudiantes internacionales.
- Colaboración en investigación.
- Fortalecimiento del contenido internacional de los planes de estudio.
- Titulaciones dobles o conjuntas.
- Movilidad de profesorado y personal de administración y servicios.
- Desarrollo de proyectos de fortalecimiento institucional.
- Internacionalización “en casa” (dentro de la propia institución).

Si bien la movilidad ha sido el objetivo más común, la internacionalización debe ser transversal a toda la universidad y no algo suplementario o añadido.

Internacionalización en la Educación Superior

En la nueva estrategia Europa 2020, discutida en la Conferencia sobre Internacionalización de la Educación Superior –un ejercicio de previsión para 2020 y más allá, que se celebró los pasados 19 y 20 de abril de 2010 en la Universidad Complutense de Madrid– se enfatizó la necesidad de crear una comunidad universitaria global. Desde una perspectiva más centrada en la Universidad y, concretamente, en las universidades de la Unión Europea (UE), se percibe que éstas jugarán un papel clave de una estrategia que, tras la década de la implantación del proceso de Bolonia, busca ahora en otra década la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES / EHEA) que se integre con el Área Europea de Investigación (AEI / ERA).

Por otra parte, la agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación, fijada en 2005, contempla como claves la movilidad, la gobernanza, la innovación regional y la internacionalización. Si llevamos estos objetivos al entorno universitario, una parte importante de esas transformaciones se puede potenciar por medio de la internacionalización (Aguado, Malik, Monge, Pra & Díaz, 2010). Así, entre los objetivos marcados por el Gobierno de España para las universidades españolas, dentro de la *Estrategia Universidad 2015*, figura el de mejorar la competitividad de nuestras universidades en Europa e incrementar su visibilidad y proyección internacional. Para conseguir los objetivos de internacionalización, se proponen distintas acciones (EAIE, 2009; UNED):

- Aumentar la internacionalización de la oferta universitaria.
- Ofertar másteres interuniversitarios e internacionales.
- Contratar profesores universitarios mediante convenios internacionales.
- Incentivar cursos en lenguas foráneas (inglés, francés...).
- Crear doctorados de referencia internacional.
- Consolidar un sistema universitario altamente internacionalizado.
- Fomentar la formación y competencias para trabajar en un entorno internacional abierto.
- Incorporar personal con experiencia internacional que apoye la internacionalización de los estudiantes.
- Incentivar la educación de calidad en temas prioritarios, utilizando el inglés y/o otras lenguas extranjeras.
- Incrementar el número de profesores, investigadores y estudiantes extranjeros.
- Aumentar el atractivo internacional de las universidades.
- Mejorar la visibilidad y el reconocimiento internacional de los mejores campus como sitios atractivos para vivir, estudiar e investigar.
- Establecer servicios de apoyo para estudiantes y visitantes extranjeros a su llegada, durante su estancia y a su partida.
- Participar en redes, proyectos y programas internacionales educativos y de investigación.
- Mejorar el posicionamiento internacional de la educación e investigación realizada en los campus españoles.
- Promover la dimensión y la responsabilidad social global de las universidades.

La internacionalización en la UNED

La UNED cuenta con una situación privilegiada de partida, puesto que ya tenemos una presencia en diversos países de América Latina, Europa y África (Guinea Ecuatorial), gracias a los Convenios con la Dirección General de Emigración (Ciudadanía en el Exterior), con la AECID, y con el Ministerio de Educación.

– Fruto del Convenio de colaboración entre la Dirección General de Ciudadanía Española en el Exterior⁴ y la UNED para el acceso de los ciudadanos españoles en el exterior a la educación universitaria y de postgrado y de los Convenios de Colaboración con el Ministerio de Educación y con el Instituto Cervantes, la UNED tiene diez centros en el exterior y cuatro lugares de exámenes:

- Cinco centros en Europa: Berna, Bruselas, Frankfurt, Londres y París.
- Cinco centros en América: Buenos Aires, Caracas, Lima, México D.F y Sao Paulo.
- Cuatro centros de exámenes: Berlín, Múnich, Nueva York y Roma.

– Fruto de la colaboración con la AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo) la UNED mantiene dos centros en Guinea Ecuatorial: Bata y Malabo

Además se celebran las pruebas de acceso a la Universidad (PAU) en otros lugares, en su mayoría centros dependientes del Ministerio de Educación español (con algunas excepciones): Andorra, Portugal (Lisboa), Marruecos (Casablanca, Rabat, Tánger), Colombia (Bogotá), Ecuador (Quito) y Chile (Santiago de Chile), este último recientemente incorporado.

De los 220.000 alumnos que tiene la UNED, más del 1,5% cursan sus estudios en el extranjero. Además, cada año se examinan un número importante de alumnos de selectividad en sus sedes del exterior. A los estudiantes

⁴ Dentro del Ministerio de Trabajo e Inmigración, anteriormente denominada Dirección General de Emigración.

matriculados en los Centros en el Exterior en enseñanzas regladas hay que añadir los estudiantes extranjeros y los que están matriculados en cursos de Formación Continua y en Títulos propios, muchos de los cuales residen en Latinoamérica, siguiendo sus estudios de forma virtual, con asistencia a las reuniones presenciales exigidas.

En el Plan Director 2010-2013 de la UNED se recogen tres líneas estratégicas relacionadas con la internacionalización, coordinadas por el Vicerrectorado de Internacionalización y Cooperación:

- Línea estratégica 1: potenciación de la UNED como instrumento de formación a lo largo de la vida y de la empleabilidad.
- Línea estratégica 4: consolidación del funcionamiento en red de la UNED y sus centros, nacionales y extranjeros.
- Línea estratégica 5: promoción internacional de la UNED, particularmente como actor de primer rango en América Latina.

Entre otras acciones incluidas dentro de estas líneas estratégicas, destacamos las siguientes:

- Diseño y/o implantación de títulos conjuntos con Universidades no españolas tanto en Grado como en Postgrado. Para ello es preciso la realización de contactos previos, establecer los correspondientes acuerdos y convenios; elaborar un plan conjunto; identificar obstáculos para su implantación y definir soluciones. En un segundo momento se requiere la implantación de dichos títulos.
- Desarrollo de la complementariedad curricular y la movilidad de estudiantes de grado entre UNED y otras instituciones a través de la participación en convocatorias de movilidad de profesores y estudiantes.
- Fortalecimiento del Programa Erasmus y Erasmus-Mundus. La consolidación y ampliación de estos programas aspira a ampliar la oferta educativa y abre posibilidades al profesorado para internacionalizar cursos y sus asignaturas. Se trata de promover el desarrollo de másteres y doctorados conjuntos de dimensión internacional, fortaleciendo el liderazgo de la universidad en el espacio latinoamericano y consolidando la colaboración en otras áreas geográficas.
- Puesta en práctica del modelo de movilidad virtual entre toda la comu-

- idad universitaria⁵. Implica desarrollar programas que permitan cursar créditos en otra Universidad a través de la plataforma virtual y, en su caso, complementándolo con estancias breves en la Universidad de destino. Esto requiere un esfuerzo de coordinación entre varias instancias, combinando el aspecto académico para que los equipos docentes oferten sus cursos y acepten el reconocimiento de créditos teniendo en cuenta diversos criterios y no sólo la equivalencia de contenidos, y los procesos de gestión administrativa y aplicaciones informáticas, que permitan incluir a estos estudiantes de forma regular y no excepcional.
- Fortalecer la red de Centros, tanto nacionales como extranjeros. Supone reforzar la cohesión entre los Centros de Apoyo en el Exterior y fortalecer su funcionamiento en red mediante la realización de actividades conjuntas y la planificación de las acciones anuales a llevar a cabo en los mismos. Los Centros de Apoyo contribuyen a ofrecer los servicios académicos a los estudiantes de la UNED, y también a hacer presente la Universidad en el exterior facilitando acuerdos de colaboración y la internacionalización de la Universidad. En este sentido se atienden las prioridades señaladas por el Ministerio de Educación.
 - Fortalecimiento institucional de Universidades para el desarrollo de enseñanza a distancia y semipresencial, especialmente en el ámbito Latinoamericano y áreas específicas de África, a través del Plan de Cooperación para el Desarrollo de la UNED.
 - Transferencia del conocimiento mediante formación a distancia de personas y grupos en situaciones de difícil acceso a la educación superior, también a través del Plan de Cooperación para el Desarrollo de la UNED.

⁵ La movilidad física sigue siendo inaccesible para muchos estudiantes ya sea por razones personales, profesionales, geográficas, etc. La movilidad virtual facilita el acceso de todo estudiante a cualquier institución universitaria (con la que existan acuerdos o un programa de estudios conjunto), independientemente de la localización geográfica, gracias al uso de las tecnologías de la información y la comunicación –en concreto de las plataformas virtuales–, que puede combinarse con estancias breves en la universidad de destino. Esta modalidad se ha puesto en práctica en la UNED a través del Proyecto Net-Active vinculado a estudios de postgrado y actualmente ya se está desarrollando una iniciativa para llevarlo a cabo a nivel de grado en una de nuestras facultades, en colaboración con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

- Coordinación y participación en proyectos de la Comisión Europea, preferentemente en el programa orientado a la formación a lo largo de la vida (*Lifelong Learning Program – LLP*), fomentando la participación activa de la comunidad educativa en proyectos de cooperación universitaria.
- Coordinación y participación en proyectos y redes de cooperación de la AECID y la OEI. Promover la participación de profesorado en proyectos y redes de cooperación de estas instituciones buscando las fuentes de financiación oportunas. Un efecto de esta acción es fortalecer la colaboración con estas instituciones favoreciendo la oferta de convocatorias que contemplan la modalidad de enseñanza a distancia.
- Participación activa en redes y asociaciones internacionales y nacionales (EADTU, AIESAD, ICDE, EIAE, IAU, EDEN, CICUE). Se trata de mantener una participación activa en las redes internacionales con el objeto de visibilizar la UNED en el ámbito internacional y reforzar nuestra presencia en proyectos de cooperación internacional.
- Fortalecimiento de la Presidencia y Secretaría Permanente de la AIESAD. La UNED ostenta la Presidencia y Secretaría Permanente de AIESAD y esta acción se centra en reforzar la visibilidad internacional y las actividades de la Asociación, promoviendo y liderando proyectos conjuntos de cooperación universitaria en las líneas establecidas en el Plan IBERUNED.

Apoyar la gestión y actividad de las Cátedras UNESCO ya existentes, dotándolas de los recursos necesarios y promover nuevas cátedras.

Cooperación al Desarrollo en la UNED

Por su relevancia actual dentro de la estrategia de internacionalización de la UNED, nos parece oportuno dedicar un apartado a la cooperación al desarrollo, orientada a promover acciones de cooperación y fomento de la solidaridad entre distintos sectores de la comunidad universitaria, así como con otras instituciones y colectivos de distintos países.

La magnitud y diversidad alcanzada por las acciones de cooperación internacional en el ámbito universitario hace preciso acotar con precisión el campo específico de la cooperación universitaria al desarrollo, distinguiéndola

de la cooperación universitaria general y de la acción humanitaria y reconocer su papel instrumental para conseguir tres tipos de objetivos en las universidades contrapartes:

- a) La creación de capacidades para la investigación y el desarrollo tecnológico.
- b) El fortalecimiento institucional de los sistemas científico-técnicos.
- c) La generación, difusión y transferencia de conocimientos y tecnologías en problemas críticos para el desarrollo.

La UNED, como Universidad, es una institución dedicada a la docencia y a la investigación. Se caracteriza por utilizar una metodología semipresencial que garantiza la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior a colectivos y personas más allá de su condición económica, física, personal, de género, su situación familiar, geográfica, u otras. La UNED genera y transfiere conocimiento en áreas específicas y, además, es una institución de referencia en la utilización de la metodología semipresencial que le es propia.

De acuerdo con estas características anteriores que definen nuestra Universidad, los objetivos o líneas estratégicas en materia de cooperación al desarrollo en la UNED, se pueden resumir en tres apartados (ya mencionados al referirnos a las acciones dentro del Plan Director):

1. El fortalecimiento institucional de universidades que aspiran a desarrollar modelos de enseñanza a distancia y semipresencial, reforzando nuestra presencia en el ámbito latinoamericano e iniciando acciones en el continente africano. La acción se dirige al establecimiento de acuerdos de colaboración con instituciones iberoamericanas orientados a fortalecer en ellas la enseñanza a distancia y compartir conocimientos en este ámbito, contribuyendo a la consolidación del Espacio Iberoamericano de Educación Superior.
2. La transferencia de conocimiento mediante la formación a distancia de colectivos en situaciones de difícil acceso a la enseñanza superior presencial.
3. La capacitación en formación e investigación sobre enseñanza a distancia siguiendo la metodología de la UNED.

Desde que comenzó a desarrollarse la cooperación al desarrollo en la UNED de forma institucional, en 2010, se están llevando a cabo varios tipos de proyectos:

1. Identificación y difusión de las actividades de cooperación que en la actualidad se están realizando en la UNED.

Las actividades sobre las que se ha recogido información se refieren tanto a formación (asignaturas en los planes de estudios, cursos de postgrado y cursos de doctorado), como a investigación, asistencia técnica y actividades de difusión y sensibilización.

2. Promoción de las actividades de investigación en temas de cooperación y de actividades de asistencia técnica y proyectos de desarrollo.

Para lograr este objetivo se han impartido varias sesiones informativas sobre convocatorias de proyectos de cooperación, así como talleres de formación para docentes sobre formulación de proyectos de cooperación al desarrollo. Dentro de este apartado, cabe resaltar también la actividad de apoyo a los equipos docentes, que se presta de forma continuada, tanto para la presentación de proyectos a convocatorias públicas, como para la firma de convenios en materia de cooperación.

3. Consolidación de una estrategia de Cooperación al Desarrollo en la UNED: aprobación e implementación de acciones concretas.

Una vez aprobadas las líneas estratégicas que guían la cooperación al desarrollo en la UNED, y que han sido enumeradas anteriormente, los siguientes pasos han consistido en identificar contrapartes y analizar propuestas concretas de cooperación, detectar equipos docentes interesados en llevarlas a cabo, analizar la viabilidad y sostenibilidad de los proyectos y proponer alternativas de financiación.

Cabe señalar la propuesta llevada a cabo por algunos colectivos de la UNED de crear un Fondo 0,7% para financiar las actividades de cooperación al desarrollo, en línea con lo que se comienza a hacer en otras universidades españolas. Dicha propuesta es objeto de estudio en la actualidad.

Reflexiones finales

La UNED, como Universidad, tiene siempre presente que su misión es la de garantizar que la educación superior pueda ser accesible a cualquier persona, sean cuales sean sus condiciones personales, geográficas, profesionales, económicas. Universalizar la educación superior e internacionalizar la propia Universidad son dos retos asumidos institucionalmente y que se plasman en acciones concretas como las que se han descrito en este artículo. La internacionalización de la universidad y, dentro de la misma, la cooperación con otras instituciones universitarias, son prioridades actuales en la UNED.

La experiencia acumulada nos hace conscientes de ciertos riesgos a la hora de seguir cumpliendo con éxito nuestro objetivo universalizador. En lo que se refiere a la movilidad de estudiantes, debemos analizar qué estudiantes se benefician de esta experiencia, en qué medida se garantiza también en estos programas el acceso de todos a estas experiencias interuniversitarias. Creemos que la movilidad virtual es un camino muy adecuado para la enseñanza a distancia a la hora de hacer posible experiencias de intercambio académico para la mayor parte de nuestros estudiantes, incluidos los que no pueden permitirse largas estancias fuera de su lugar de residencia (Aguado, Malik, Monge, Pra & Díaz, 2010).

Ahora bien, reconociendo la importancia que tiene la movilidad dentro de los planes de internacionalización de la universidad, es fundamental desarrollar los demás aspectos que se han mencionado a lo largo de este artículo y resaltar la necesidad de dar un giro en su conceptualización, considerando lo internacional como una dimensión que debe permear a toda la institución y no considerarse como algo marginal o añadido. Tal como afirma Marmolejo (2011), es preciso re-examinar los supuestos y definiciones que hemos utilizado por mucho tiempo al referirnos a la internacionalización de la educación superior.

En cuanto a la cooperación universitaria al desarrollo, tal como se ha indicado, no es ayuda humanitaria ni cooperación universitaria al uso. Se trata de apoyar, de ofrecer y dar ayuda a otras instituciones en aquello que nos es propio: la docencia y la investigación. Nuestra propuesta es reforzar proyectos institucionales en los que puedan implicarse profesores, estudiantes, tutores y personal de administración y servicios. Se han mencionado los tres actualmente en marcha y puede encontrarse información más detallada en UNED internacional accediendo a www.uned.es/internacional.

Referencias bibliográficas

- AGUADO, T., PRA, I., MONGE, F., DÍAZ, M^a D. y MALIK, B. (2010). Vicerrectorado de Internacionalización y Cooperación en el Plan Director de la UNED (2010-2013). Madrid, UNED. Documento inédito.
- AGUADO, T., MALIK, B., MONGE, F., PRA, I. y DÍAZ, M^a D. (2010). UNED Internacional. Movilidad de estudiantes y cooperación universitaria al desarrollo, pp. 35-52. En CREAD (2010), Educación a distancia: actores y experiencias. México: CREAD.
- EIAE. (2009). Internationalization and Quality Assurance. European Association of International Education. Edited by Van Gaalen, A.
- IAU (2009). Initial results: 2009 IAU Global Survey on Internationalization of Higher Education, disponible en <http://www.iau-aiu.net/> (último acceso: 18 de abril, 2011).
- IAU (2010). Internationalization of Higher Education: Global Trends, Regional Perspectives. International Association of Universities, Paris, Francia.
- KNIGHT, J. (2006). *Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges. 2005 IAU Global Survey Report*. International Association of Universities. Paris.
- MARMOLEJO, F. (2011). Aligning International work with Institutional Priorities / Alineando el trabajo internacional con las prioridades institucionales de la educación superior. *The Chronicle of Higher Education* (27 de abril, 2011). Disponible en: <http://chronicle.com/blogs/worldwise/author/fmarmolejo> (último acceso: 30 de abril, 2011).
- Ministerio de Educación (2011). *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socio-económico español 2010-2015*. Madrid. MEC-Secretaría General de Universidades. educación.gob.es.

La enseñanza superior a distancia en Centros Penitenciarios

ARACELI GÓMEZ FERNÁNDEZ

Vicerrectora Adjunta de Estudiantes, Empleo y Cultura

Coordinadora del Programa de Centros Penitenciarios

UNED

aragomez@flog.uned.es

Este artículo refleja las características fundamentales del Programa de Estudios Universitarios en Centros Penitenciarios ofertados por la UNED a más de sesenta centros penitenciarios repartidos en territorio nacional y a los alumnos españoles en centros penitenciarios en el extranjero. A lo largo de este artículo reflejamos la situación actual, así como los avances llevados a cabo en estos últimos años y una propuesta de mejoría futura.

1. Introducción

La UNED lleva desde 1983 ofertando estudios universitarios en centros penitenciarios. En el curso pasado, alrededor de 1060 alumnos se beneficiaron del Programa de Estudios Universitarios en Centros Penitenciarios (PEUCP). A día de hoy,¹ 1210 se hallan matriculados en nuestros estudios oficiales, siendo 447 alumnos de Grado. En un medio cerrado, la enseñanza a distancia es una solución abierta a una necesidad real. Es una decisión hacia un primer paso de responsabilización del alumno privado de estudios. La UNED pone a disposición de estos alumnos internos una serie de servicios: sistema de orientación, información y matriculación; material didáctico, apoyo del Centro Asociado de la UNED más próximo para los alumnos en régimen abierto y libertad condicional; apoyo de asesores-UNED en los centros habilitados con plataforma; y un programa radiofónico general.

Gracias al Convenio de colaboración entre la UNED y la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior), podemos cumplir

¹ Las cifras que aportamos a lo largo de este artículo, así como cuadros estadísticos, han sido facilitados de manera oficial por el PEUCP.

la finalidad de la reeducación y reinserción social de los penados, formándoles en Centros Penitenciarios.

2. El Programa de Estudios Universitarios en Centros Penitenciarios

El Programa de Estudios Universitarios en Centros Penitenciarios (PEUCP) es fruto del desarrollo de los Convenios firmados entre el Ministerio de Educación y la UNED, entre el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, el Ministerio de Defensa, la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior y el Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya. La finalidad es fomentar e incrementar el nivel formativo y cultural de la población reclusa española en territorio nacional y establecimientos penitenciarios en el extranjero, facilitando el acceso a los estudios universitarios a través de la metodología a distancia, propia de la UNED. En este sentido, los estudiantes del PEUCP han de cumplir las mismas normas que el resto de los estudiantes de régimen general de la UNED. Dentro de estas normas cabe destacar tener superados unos estudios previos, cumplir con los requisitos de acceso a la Universidad y con los plazos de matriculación, justificando la documentación exigida en el procedimiento de matrícula.

El PEUCP está basado en el principio de igualdad de oportunidades y el acceso universal a la educación superior. La financiación del Programa se realiza con los fondos que provienen de la Secretaría General de Universidades y las aportaciones de cada una de las Instituciones responsables de los cuatro convenios.

2.1. Estudios

En el curso académico 2010/2011 la UNED oferta los siguientes estudios:

- Curso de Acceso Directo para mayores de 25 Años.
- Curso de Acceso Directo para mayores de 45 años.
- Titulaciones universitarias de Licenciado o Diplomado (planes a extinguir) excepto en las carreras de Ciencias Ambientales, Ingenierías Técnicas Industriales e Ingeniero Industrial.
- Titulaciones de Grado, excepto en las de Ciencias Ambientales, Ingeniería en Electrónica Industrial y Automática, en Ingeniería Mecánica,

en Ingeniería en Tecnologías Industriales, Ingeniería Informática, Ciencias Ambientales, Química y Física.

- Cursos de doctorado (sólo estudiantes matriculados en cursos anteriores).

La justificación de no poder matricularse en las indicadas es la realización de prácticas fuera del centro penitenciario. A continuación presentamos el número total de estudiantes matriculados en 2010-2011.

	Grado	Planes a extinguir y acceso	Total
MADRID VI (ARANJUEZ)	32	48	80
MADRID V (SOTO DEL REAL)	35	53	88
MADRID VII (ESTREMEIRA)	42	27	69
CIS VICTORIA KENT	1	15	16
ZUERA (ZARAGOZA)	19	27	46
SEVILLA II (MORÓN DE LA FRONT.)	13	36	49
SEVILLA MUJERES		3	3
ALCÁZAR DE SAN JUAN	2	1	3
A LAMA	19	28	47
ALICANTE CUMPLIMIENTO	5	4	9
ALICANTE PSIQUIÁTRICO	1	2	3
ALICANTE II (VILLENA)	12	20	32
PUERTO III	10	34	44
OCAÑA I	4	15	19
OCAÑA II	9	17	26
ORENSE	1	1	2
Valencia Cumplimiento	18	22	40
CÓRDOBA	12	27	39
DAROCA	1	4	5
MADRID I (MUJERES)	11	26	37
JAÉN	7	28	35
NANCLARES DE OCA	3	10	13
SEVILLA	12	18	30
LA MORALEJA-(DUÉÑAS)	15	18	33
MADRID III (VALDEMORO)	6	25	31

MADRID IV (NAVALCARNERO)	12	21	33
TEIXEIRO (A CORUÑA)	9	20	29
MADRID II (ALCALÁ)	9	20	29
PUERTO I	4	2	6
PUERTO II	3	20	23
PALMA DE MALLORCA	8	20	28
PAMPLONA	4	4	8
SANTANDER C.I.S	4		4
SAN SEBASTIÁN	4	5	9
ALGECIRAS	7	17	24
LEÓN	7	17	24
MÁLAGA	8	14	22
ALBOLOTE (GRANADA)	7	16	23
HUELVA	4	16	20
CASTELLÓN II (ALBOCASSER)	4	17	21
TOPAS	10	11	21
HERRERA DE LA MANCHA	7	10	17
CÁCERES	8	12	20
TENERIFE	5	14	19
VALLADOLID	8	10	18
VILLABONA	3	12	15
CASTELLÓN	5	11	16
EL DUESO	5	11	16
LUGO MONTERROSO	4	9	13
LUBO (BONXE)	1		1
LOGROÑO	5	5	10
ALMERÍA	6	4	10
SEGOVIA	6	3	9
BADAJOS	7	2	9
BILBAO		3	3
BRIEVA (ÁVILA)	7	2	9
BURGOS	2	6	8
CEUTA		2	2
LAS PALMAS	4	2	6
VALENCIA CIS		2	2
VALENCIA PREVENTIVOS	1	4	5
MURCIA	1	4	5

SEVILLA CIS	1		1
TENERIFE CIS	1		1
TERUEL	1	1	2
SORIA		5	5
CIS MALLORCA		3	3
LIBERTAD		9	9
TOTAL	482	875	1357

Estudiantes	Fuera Progr.	
CAD	73	537
Planes a extinguir	107	338
Grados	125	482
TOTAL	305	1357

Como hemos indicado más arriba, 447 alumnos están matriculados en los diferentes Grados. A continuación presentamos un cuadro con los Grados que cursan los internos, ordenados por frecuencia, como demuestra el número de alumnos matriculados:

Grado	Nº de alumnos
DERECHO	78
PSICOLOGÍA	56
EDUCACIÓN SOCIAL	52
ADE	47
TURISMO	38
TRABAJO SOCIAL	29
CIENCIAS POLÍTICAS Y DE LA ADMINISTRACIÓN	21
SOCIOLOGÍA	19
GEOGRAFÍA E HISTORIA	18
ESTUDIOS INGLESES	17
ECONOMÍA	17
HISTORIA DEL ARTE	13
ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL	12
PEDAGOGÍA	12
FILOSOFÍA	10
MATEMÁTICAS	4
LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLAS	4

Como en cursos académicos anteriores, Derecho es la carrera más solicitada por los internos.

El número de alumnos matriculados supera al número de alumnas, siendo éstas más numerosas en el curso de Acceso. En muchas ocasiones el tiempo de condena es inferior en las mujeres, lo que hace posible el menor número de mujeres matriculadas. Respecto a la nacionalidad de los alumnos internos, entorno al 70% son españoles, el resto de América Latina y otros países de Europa.

Dada esta diversidad cultural, cada curso académico cuenta con un plan de acogida llevado a cabo por el Centro de Orientación, Información y Empleo de la UNED, el COIE. Este año el plan de acogida se llevó a cabo en 24 centros penitenciarios.

2.2. Metodología de estudio y material didáctico

La metodología llevada a cabo en los centros penitenciarios es la misma que la establecida por la UNED en el exterior, evidentemente, con las restricciones que se establecen en los centros penitenciarios. El alumno puede culminar de manera autónoma sus estudios y sus trabajos. El material didáctico que recibe el alumno es el impreso: libros que la Librería Virtual de la UNED pone a disposición de los alumnos, unidades didácticas o textos básicos, adendas y cuadernos de Pruebas de Evaluación a Distancia (PED). Estas últimas, en el caso de los Grados en los Centros Penitenciarios con plataforma UNED, son facilitadas por el asesor-UNED. El material didáctico no siempre queda a disposición del interno. Varía en función de los diferentes usos y necesidades académicas de los mismos. El material de las titulaciones oficiales queda en propiedad de los estudiantes, el del Curso de Acceso es para el PEUCP y será devuelto al gestor de formación del centro penitenciario.

2.3. Módulos UNED

Los centros penitenciarios de Madrid V y Madrid VI poseen módulos UNED. Son módulos donde los internos realizan estudios universitarios bajo un clima de respeto y compromiso que potencian los recursos y tutorías. Estos módulos están destinados preferentemente para los internos matriculados en los estudios que oferta la UNED. En el caso de plazas sobrantes, pueden acceder alumnos de bachillerato y secundaria de adultos. Los internos deben

firmar un compromiso personal que garantice el cumplimiento de una serie de normas de convivencia y de educación. El régimen² en el que se encuentren los internos también influye a la hora de poder acceder a este tipo de módulo. Los internos que forman parte de este módulo universitario ha de asistir a las tutorías impartidas por la UNED y participar en las actividades culturales.

2.4. Pruebas de Acceso

Para aquellos internos que no poseen el título de Estudios de Enseñanza Obligatoria (ESO) y que tienen intención de estudiar una carrera universitaria, la UNED facilita este acceso al nivel superior mediante una prueba de acceso, un curso previo, que afianza los conocimientos en las materias básicas para su ingreso, a saber, Lengua Española y Matemáticas.

2.5. Requisitos académicos y percepción de ayudas

Actualmente los estudiantes que cumplen los requisitos académicos establecidos están exentos de pagar los precios públicos de matrícula. Para los alumnos de Acceso para mayores de 25 años los materiales didácticos son entregados de manera gratuita. Este material didáctico queda en préstamo en el centro penitenciario una vez finalizado el curso académico. La duración del CAD es de un año, pudiendo ser superado en dos cursos académicos consecutivos. Para recibir la prestación económica es necesario que el alumno esté en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria u otra titulación equivalente. En caso contrario tendrán que superar la prueba de "Preacceso"³.

Esta gratuidad no es continua para el resto de estudios. El alumno matriculado tiene que aprobar un porcentaje de asignaturas, estipulado por la Comisión Mixta de Seguimiento. Hasta este curso, para poder conservar su beca, los alumnos debían aprobar un 33% de las asignaturas en las que se hallaban matriculados. En el curso actual hemos aumentado al 60% los créditos o asignaturas que han de superar. Junto a este nuevo incremento, hemos considerado el factor económico de los alumnos matriculados, es decir, su solvencia económica. De esta manera, deberán pagar el material didáctico los estudian-

² Régimen cerrado o primer grado, régimen ordinario o segundo grado y régimen abierto o tercer grado.

³ Más de 600 alumnos se hallan matriculados en el presente curso académico.

tes que acrediten haber tenido en su peculio personal una cantidad igual o superior a 900€ a lo largo del segundo trimestre del presente año 2010. En caso contrario el material didáctico es gratuito. A este sistema de ayudas no podrán tampoco acogerse los alumnos del Curso de Acceso para mayores de 45 años. En el caso de no superar el rendimiento académico exigido y no optar, por lo tanto, a la ayuda económica, esta puede ser recuperada si una vez abonados todos los gastos cumplen con los requisitos exigidos en ese curso.

Los alumnos internos en centros penitenciarios extranjeros son admitidos y matriculados siguiendo los acuerdos establecidos por la Comisión Mixta de Seguimiento.

2.6. Cursos de verano

Para que los alumnos puedan continuar su formación una vez finalizado el calendario académico de las pruebas, la UNED oferta Cursos de Verano en centros penitenciarios. El número de cursos de verano es de diez y se caracterizan por estar abiertos a alumnos de fuera, con el fin de seguir con la filosofía de mantener los lazos de los internos con el exterior. Este paso de movilidad es muy importante para la reinserción de los internos. La temática de los cursos de verano es muy variada y en algunas ocasiones, ante el éxito obtenido, suelen repetirse en ediciones posteriores.

Junto a los cursos de verano, la UNED oferta un curso en el centro penitenciario de Alcalá Militar. No es propiamente un curso de verano aunque suele impartirse en fecha estival.

2.7. Pruebas Presenciales

La UNED, en las fechas que determina, organiza las Pruebas Presenciales (febrero, junio y septiembre para titulaciones universitarias, junio y septiembre para el CAD, y junio para la prueba de Preacceso), que se realizarán en los Centros Penitenciarios designados como prioritarios. Los estudiantes que no se encuentren en uno de dichos Centros podrán solicitar el traslado con antelación suficiente a las fechas de realización de las Pruebas Presenciales (esta información la posee el Gestor de Formación e Inserción Laboral). Los estudiantes en libertad condicional y tercer grado podrán realizar las Pruebas Presenciales en el Centro Asociado de la UNED que más le convenga previa comunicación al mismo.

Para los estudios que requieran la realización de prácticas fuera del centro penitenciario, los estudiantes han de tener en cuenta sus posibilidades de traslado. Esta información la posee el Gestor de Formación e Inserción Laboral.

2.8. Gestor de Formación

Los centros penitenciarios disponen de un Gestor de Formación e Inserción Laboral. Son los encargados de facilitar a los internos la información general y la gestión administrativa del PEUCP. Entre sus múltiples funciones, los gestores de formación formalizan la solicitud de matrícula de los internos vía Internet. La figura del gestor de formación es necesaria y loable por la dedicación y ayuda en la formación del interno. Colabora al mismo tiempo facilitando las Pruebas Presenciales tanto del alumno como del tribunal que va a examinar al centro penitenciario.

3. Convenios UNED

Para incrementar el nivel formativo y cultural de la población reclusa española, tanto en territorio nacional como en establecimientos penitenciarios en el extranjero, la UNED, mediante distintos convenios de colaboración, pone a disposición de los estudiantes internos en centros penitenciarios los materiales y servicios ya indicados.

Cabe destacar los siguientes convenios:

- Convenio entre la UNED y la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP).
- Convenio con la Dirección General de Asuntos y Asistencia Consulares (estudiantes en el extranjero, que financia el 80% y el SEU el 20%. El año anterior hemos tenido un estudiante en Iowa (EE.UU), en ADE, otro en Hannover (Alemania), en Turismo, y dos en Francia, concretamente uno en Fleury-Mérogis, en Ciencias Políticas, y otro en Rennes, en Pedagogía).
- Convenio de Cataluña (centros penitenciarios en Cataluña).
- Convenio del Ministerio de Defensa (centro penitenciario de Alcalá Militar).

4. Internacionalización de los estudios de la UNED

La UNED tiene firmado un Convenio de Colaboración entre el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y el Ministerio de Educación, para el desarrollo de un Programa de Estudios Universitarios para ciudadanos españoles internos en centros penitenciarios del extranjero. Este convenio es consciente de la gran importancia de incrementar el nivel formativo y cultural de la población española reclusa en establecimientos penitenciarios en el extranjero, de forma que puedan acceder a los estudios universitarios españoles. La enseñanza abierta y a distancia posee las ventajas necesarias para culminar estos estudios. La principal finalidad del convenio es la articulación de una política eficaz de ayuda y estímulo para acceder a los estudios universitarios, siguiendo lo que dicta el artículo 25.2 de la Constitución Española:

Las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social y no podrán consistir en trabajos forzados. El condenado a pena de prisión que estuviere cumpliendo la misma gozará de los derechos fundamentales de este Capítulo, a excepción de los que se vean expresamente limitados por el contenido del fallo condenatorio, el sentido de la pena y la Ley penitenciaria. En todo caso, tendrá derecho a un trabajo remunerado y a los beneficios correspondientes de la Seguridad Social, así como al acceso a la cultura y al desarrollo integral de su personalidad.

La UNED aporta la infraestructura propia de la metodología a distancia que la caracteriza. Esta infraestructura abarca el desarrollo de las enseñanzas universitarias oficiales, la gestión de la matrícula y del material didáctico, y la realización de los exámenes mediante el desplazamiento al centro penitenciario extranjero de Tribunales de examen. Los costes que se derivan de estas enseñanzas impartidas son sufragados en su totalidad a través del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y la Secretaría General de Universidades. La UNED, desde la Sede Central y en colaboración con sus Centros de Apoyo en el extranjero, designa a los Profesores Tutores que desempeñan su función docente.

En el curso académico 2010-2011 las peticiones realizadas por los internos para acceder al PEUCP se han cursado desde los Centros Penitenciarios de Alemania, Francia, Portugal y Suiza. Los criterios que se siguen en el Pro-

grama para valorar las instancias recibidas son de índole académico y en orden decreciente y excluyente: haber iniciado estudios superiores en una Universidad, tener estudios para acceder a la Universidad de forma directa (selectividad o título equivalente) y, por último, mediante el acceso para Mayores de 25 años. Al Programa no pueden acceder los estudiantes internos en posesión de una titulación universitaria, los internos que soliciten titulaciones que no se impartan en el PEUCP, ni quienes hayan estado acogidos al Programa sin superar el rendimiento académico mínimo exigido. A través de los respectivos Consulados se lleva a cabo la consulta al interno sobre su deseo de examinarse y los trámites necesarios para el tribunal que le examina.

5. Nuevas tecnologías y virtualización del PEUCP

Hasta el presente, la UNED cuenta con un sistema de tutorías semanales en los centros penitenciarios prioritarios de las asignaturas del Curso de Acceso Directo y de las titulaciones universitarias oficiales más relevantes. Pero a medida que se han incorporado los Grados, hemos considerado necesaria la creación de la figura, no sólo de un tutor, sino de un asesor que oriente y ayude a los internos en la evaluación y seguimiento de las pruebas de evaluación continua. La figura creada del Asesor-UNED es necesaria, además, para un seguimiento virtual dentro del espíritu propugnado por Bolonia de acercar la realidad al interno.

La utilización de las nuevas tecnologías como herramienta es imprescindible en la enseñanza y en la educación. Adaptar estas nuevas tecnologías a los centros penitenciarios por parte de la administración penitenciaria ha sido una ayuda fundamental para la implantación de los Grados en los centros penitenciarios. Con la autorización por parte de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias este proceso se ha llevado a buen puerto.

Basándose en el estudio de los universitarios conforme al Plan Bolonia, la UNED ha considerado la necesidad de adaptar su plataforma a los centros penitenciarios en el curso académico 2010-2011. La evaluación continua es fundamental en el espíritu de Bolonia. Su implantación e instrumentalización nos ha llevado a desarrollar una plataforma específica para centros penitenciarios. En este curso académico, la plataforma se ha implantado, de manera experimental, en cinco centros penitenciarios: Madrid V (Soto del Real), Madrid VI (Aranjuez), Huelva, Topas (Salamanca), Dueñas (Palencia) y Teixeira (A Co-

ruña). Su extensión a otros cinco centros penitenciarios está prevista para el curso académico siguiente.

El procedimiento que se ha llevado a cabo es, en primer lugar, el de adaptar la plataforma existente para los alumnos externos a las necesidades de los alumnos de centros penitenciarios, restringiendo aquellos accesos considerados no viables por motivos de seguridad. El acceso de los alumnos internos a la plataforma se hace a través de la dirección: <http://centrospenitenciarios.uned.es/>.

El servicio informático de gestión de la UNED, el CSI, proporciona un mecanismo de autorización de acceso que es distinto al establecido para los alumnos de la UNED. El alumno interno accede, mediante clave de usuario y contraseña, exclusivamente a sus cursos, pero no al portal personal, los foros, el correo electrónico o el chat, presentes éstos para el resto de los alumnos de la UNED. De esta forma, y como medida ante colectivos que requieren alta seguridad, la comunicación entre alumnos internos y la comunicación entre alumno-profesorado es limitada. Una vez que entra a sus asignaturas, tiene acceso al calendario, que refleja el plazo de entrega de los materiales, a la guía de la asignatura, a los contenidos de las asignaturas de las que se haya matriculado, previamente colgados por los docentes. Estos documentos están en formato PDF o de lectura, en español, salvo en las asignaturas de idiomas. En el caso de discapacitados visuales se ha contemplado un contraste visual.

El acceso a la dirección de centros penitenciarios es posible únicamente desde el interior del centro penitenciario, no desde el exterior. En el caso de que el alumno salga en libertad, se le da de baja de esta dirección debiendo solicitar a la Secretaría del Programa de la UNED el cambio de clave y contraseña para ser aceptado como alumno externo.

¿Cómo establece la UNED la comunicación entre el alumno interno y el profesorado? Hasta este año el interno podía ponerse en contacto con los equipos docentes para consultar acerca de las asignaturas. La comunicación se establecía mediante conferencia telefónica y también por correo ordinario. A partir de ahora la comunicación se amplía con la figura del Asesor-UNED.

6. El Asesor-UNED

La figura de un responsable pedagógico diferente a la del Gestor de Formación ya existente en los centros penitenciarios ha sido puesta en marcha a lo largo del curso académico 2010-2011.

Funciones del asesor-UNED

a) Procedimiento de descarga de documentos:

Varias opciones han sido contempladas a la hora de facilitar los documentos de estudio a los alumnos internos. En un principio se pensó en aprovechar la instalación de las aulas Red.es que ya tenían cableado, de manera que extendiéndolo se pudiera implantar una especie de servidor intranet que diera acceso a los ordenadores del aula. Se barajó la idea de ofrecer a los internos la posibilidad de adquirir en el economato del centro penitenciario ordenadores portátiles donde pudieran estudiar los contenidos bajados en pendrives, previa autorización. Esta opción era incompatible con las normas de seguridad que establecían que los ordenadores tuvieran restringido el acceso a puertos USB, Wi-fi, etc... En una fase posterior se utilizó un servidor del centro penitenciario, por ejemplo en Soto, a través del cual el asesor, supervisado por un profesional, baja los contenidos de las asignaturas de los alumnos en un pendrive o disquette.

b) Procedimiento de entrega de trabajos a los docentes:

El asesor es el encargado de ponerse en comunicación con el docente enviándole los trabajos de los alumnos descargados previamente. En este sentido asesora, coordina y gestiona la entrega de los trabajos de evaluación continua y coordina la comunicación alumno interno-docente.

7. Futuro pedagógico en los centros penitenciarios

De cara al futuro, es necesaria una plataforma de aprendizaje online que albergue los contenidos didácticos y que facilite la puesta en marcha de estrategias pedagógicas. De esta forma, abogaríamos por un aprendizaje mixto

en el que se fusionase el aprendizaje en red con el del material didáctico que existe. Este aprendizaje desarrollaría la formación continua del interno, es lo que llamamos el “E-learning”, definido por la Unión Europea como “el uso de las nuevas tecnologías multimedia e Internet para mejorar la calidad del aprendizaje, facilitando el acceso a recursos y servicios, así como intercambios y colaboración a distancia”.

A modo de ejemplo, cabe destacar cómo en algunas prisiones de otros países la utilización de ordenadores en las cárceles es un hecho real. En Bélgica, por ejemplo, los internos pueden hacerse con un ordenador en su celda mediante el alquiler del mismo por un precio no superior a veinte euros. A esta cantidad hay que añadir una fianza que el interno deposita.

La lucha entre reinserción y las medidas de seguridad sigue vigente, prueba de ello es la adquisición del ordenador mediante alquiler y la prohibición de su compra.

En Francia⁴, en el centro penitenciario de Marsella, se ha creado un espacio “ciberbase”, restringido según los perfiles de los internos en: “perfil Internet” (consulta de páginas predefinidas), “perfil Internet-acompañado” (operaciones con una persona presente), “perfil de ejercicio online” (ejercicios online y un “perfil burocrático” (sin conexión a Internet con posibilidad de un uso burocrático). Los internos utilizan unas doscientas páginas pedagógicas: enciclopedias, etc... con una visión socioprofesional futura. Otra ciberbase se ha creado en el centro penitenciario de mujeres de Marsella.

La UNESCO, junto a la International Security Forces del Líbano, ha desarrollado un proyecto de rehabilitación de las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) en el centro penitenciario más grande del país: Romieh. Los internos aprenden el manejo de las nuevas tecnologías y lo aplican al aprendizaje de lenguas.⁵

⁴ *Internet, nouvel outil de réinsertion sociale pour les détenus*: <http://www.la-croix.com/article/index.jsp?docId=2375711&rubId=4076>.

⁵ Una de las apuestas de la UNED con los centros penitenciarios es el aprendizaje de lenguas mediante el CUID (Centro Universitario de Idiomas a Distancia). La enseñanza se realiza como título propio de nuestra universidad y abarca tanto las lenguas cooficiales españolas (catalán, español, euskera y gallego) como las lenguas extranjeras (alemán, árabe, chino, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso).

8. Conclusión

No podemos finalizar este trabajo sin tener en cuenta la importancia de la noción de tiempo en un centro penitenciario. La UNED hace posible que la noción de tiempo en los centros penitenciarios no sea la de *pasar el tiempo* sino pasarlo aprendiendo. Este tiempo infinito es muy duro en un medio penitenciario. La UNED convierte este tiempo en un tiempo útil, distinto del tiempo que se pasa en el patio de la prisión. Las horas de celda se convierten en horas de tutorías, de biblioteca. El tiempo interior no se desliga del tiempo exterior.

En un primer momento, los internos ven la oferta de estudios de la UNED como una suerte y una oportunidad que se les abre. A continuación lo ven como un desafío dada la falta de estudios superiores que suelen tener. Frente a largas penas, el estudio les crea los hábitos de autodisciplina dentro de unos horarios –volvemos al tiempo– que respetar.


La UNED les da el espíritu de superación, les hace evolucionar mental, física y psíquicamente hacia una reflexión e introspección. Dentro de la noción de tiempo, el alumno interno de la UNED está privado de libertad espacial pero no de toma de decisión respecto a su formación académica.

Desde la UNESCO

La Educación para Todos en el mundo: la presencia de España en el informe de seguimiento de 2011

JOSÉ ANTONIO BLANCO FERNÁNDEZ

*Asesor Técnico - Consejería de Educación
Delegaciones Permanentes de España ante la OCDE,
la UNESCO y el Consejo de Europa*



El Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo permite conocer el grado de consecución de los objetivos acordados en el Foro Mundial celebrado en Dakar en el año 2000, relativos a la universalización de la educación. Asimismo, da cuenta del papel que desempeña España en este ámbito.

“La educación es un derecho humano fundamental y, como tal, es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se pueden y se deben atender con toda urgencia las necesidades básicas de aprendizaje”.

(Marco de Acción de Dakar)

De Jomtien a Dakar

El Foro Mundial de la Educación, celebrado en Dakar (Senegal) en abril de 2000, es uno de los pilares sobre los que se sostiene el compromiso mundial que implica la Educación para Todos (en adelante, EPT). Con él culminó el decenio que se había iniciado a partir de la Conferencia Mundial celebrada en Jomtien (Tailandia) en marzo de 1990 y arrancó una nueva etapa con la aspiración de lograr la universalización de la educación básica de entonces a 2015. La organización del evento corrió a cargo del Foro Consultivo Internacional para la EPT, organismo creado en 1991, compuesto por representantes de los cinco organismos internacionales que promovieron esta iniciativa –la

UNESCO¹, el UNICEF², el UNDP³, el UNFPA⁴ y el Banco Mundial- y por representantes de agencias bilaterales de cooperación, gobiernos y organizaciones no gubernamentales y especialistas en materia educativa. Asistieron delegaciones de 182 países, más de 100 ministros, en su mayoría ministros de educación, y participaron representantes de más de 150 agrupaciones de la sociedad civil, así como todos los principales donantes y organismos del sistema de las Naciones Unidas. El resultado de los trabajos llevados a cabo quedó plasmado en el *Marco de acción de Dakar* (en adelante, MAD), en el que se ratifican las metas de Jomtien y se recogen los seis objetivos que habrían de guiar todas las actuaciones posteriores enmarcadas en el ámbito de la EPT, a saber:

1. Extender y mejorar la protección y la educación de la primera infancia, teniendo en cuenta, especialmente, a los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, sobre todo los niños y las niñas que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y garantizar que puedan completar sus estudios.
3. Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante el acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar en un 50%, del año 2000 al 2015, el número de adultos alfabetizados, prestando atención a la formación de las mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y a la educación permanente.
5. Eliminar la discriminación por razón de sexo en la enseñanza primaria y secundaria del año 2000 al 2005 y lograr, antes del 2015, la paridad de género en educación, garantizando a las jóvenes un acceso pleno

¹ Del inglés, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

² Del inglés, United Nations International Children's Emergency Fund (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia).

³ Del inglés, United Nations Development Programme (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo o PNUD).

⁴ Del inglés, United Nations Fund for Population Activities (Fondo de Población de las Naciones Unidas o FPNU).

y equitativo a una formación básica de calidad, así como la posibilidad de obtener buenos resultados.

6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los niveles de excelencia más altos, de modo que se puedan conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y en las competencias prácticas esenciales.

Para lograr todos estos propósitos, “los gobiernos, las organizaciones, los organismos, los grupos y las asociaciones representados en el Foro Mundial sobre la Educación” dejaron constancia de las obligaciones que deberían asumir. Así, se habla de la necesidad de actuar en todos los ámbitos –global, regional y nacional–, haciendo hincapié en la relevancia que adquieren las acciones programadas por los países en cuanto concierne a sus propios sistemas educativos. Además, se destaca la importancia de desarrollar líneas de acción sostenibles y vinculadas a las estrategias para el desarrollo, garantizando asimismo entornos seguros de aprendizaje, lo que adquiere especial relevancia cuando se trata de países afectados por conflictos, desastres naturales o inestabilidad. En todo caso, se establece la conveniencia de “supervisar sistemáticamente los avances realizados”. En el punto 19 del MAD se contienen algunas de las líneas maestras que habrían de marcar la nueva etapa trazada hasta 2015 y es en este contexto en el que se gesta el *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo* (en adelante, Informe): “La UNESCO seguirá desempeñando el mandato que se le ha asignado para coordinar las actividades de los que cooperan en la EPT y mantener el dinamismo de su colaboración. En consonancia con esto, el Director General de la Organización convocará anualmente la reunión de un Grupo de Alto Nivel, restringido y flexible, que servirá para impulsar el compromiso contraído en el plano político y la movilización de recursos técnicos y financieros. Al Grupo se le proporcionará un informe de seguimiento preparado por los institutos de la UNESCO [...] y más concretamente por el Instituto de Estadística de la Organización, por lo cual su reunión representará una oportunidad para que la comunidad mundial rinda cuentas de los compromisos que ha contraído en Dakar. Estará integrado por los altos dirigentes de los gobiernos y las sociedades civiles de los países desarrollados y en desarrollo, así como por los organismos para el desarrollo”.

En el dossier presentado por España⁵ en Dakar se refleja la evolución de nuestro sistema educativo a lo largo de los diez años que separan las dos conferencias mundiales y se señala que la escolarización de todos los niños y jóvenes de edades comprendidas entre los 6 y los 16 años de edad está resuelta en casi el 100% de los casos. Además, se indica que los tramos correspondientes a la educación infantil (de 0 a 3 años y de 3 a 6) contarán con una oferta de plazas suficiente para atender toda la demanda en un plazo de tiempo relativamente breve. En otro orden de asuntos, se hace referencia a la pluralidad de situaciones educativas que se observan en la población, lo que ha llevado a la articulación de programas específicos que den la debida respuesta a la diversidad de necesidades. En este sentido, se aborda la situación de las personas adultas con carencias en educación básica y se da cuenta de las posibilidades de formación de aquellos adultos que han cursado estudios básicos y que precisan ahora de una formación complementaria para insertarse o reinsertarse en el mercado laboral. Finalmente, se deja constancia de la urgencia de atender a la población con necesidades educativas especiales, haciendo una mención concreta a las minorías étnicas y culturales, entre otros grupos.

A modo de conclusión, cabe decir que, si bien se habían observado avances en la década precedente, las cifras del MAD en el año 2000 resultaban del todo inaceptables: se dejó constancia de 113 millones de niños en el mundo privados de acceso a la enseñanza primaria y de 880 millones de adultos analfabetos. Se hablaba de sistemas educativos poco eficaces, que no habían podido acabar con la discriminación por razón de género, poco equitativos, de calidad cuestionable e incapaces de formar a jóvenes y adultos para hacer frente a proyectos de vida estable y facultarles para participar plenamente en la sociedad. Partiendo de esta situación, se planteaba entonces un nuevo horizonte, hacia el que se encaminarían todos los esfuerzos, y una nueva meta: el año 2015.

El Informe de seguimiento de la EPT

En el Foro de Dakar se estableció el firme acuerdo de apoyar a los países en sus esfuerzos por lograr los objetivos de la EPT, de modo que no viesan li-

⁵ España estuvo representada tanto en Dakar como en Jomtien por sus correspondientes delegaciones.

mitadas sus actuaciones por falta de recursos (así figura en el apartado 10 del MAD: “Afirmamos que ningún país que se comprometa seriamente con la EPT se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta”). Como ya hemos mencionado, el Informe responde a la necesidad de evaluar periódicamente y del modo más riguroso posible la ejecución de las estrategias emprendidas en el ámbito educativo conducentes al logro de los seis objetivos de Dakar. Va dirigido tanto a los propios encargados del diseño y puesta en práctica de políticas educativas, como a los sectores de la sociedad civil implicados, entre ellos, por supuesto, cuantos forman parte de las comunidades escolares. Como cualquier instrumento de evaluación, propicia la reflexión, el intercambio de experiencias y el debate, con el fin último de detectar deficiencias, redefinir líneas de actuación y corregir trayectorias orientadas hacia la mejora de los resultados.

La publicación cuenta con la participación de una Junta Asesora, integrada por representantes de organismos multilaterales de las Naciones Unidas, por entidades bilaterales y organizaciones no gubernamentales, por grupos y redes de la sociedad civil, por expertos procedentes de los países en desarrollo con amplia experiencia en diferentes campos relacionados con la educación básica y por directores de los institutos de la UNESCO, así como por miembros de la propia Secretaría de la Organización. Todos ellos se reúnen periódicamente para facilitar orientaciones relativas a los contenidos que se han de desarrollar (en cada Informe se analiza el grado de consecución de los objetivos de la EPT, al tiempo que se aborda, cada año, un tema específico), a la estructura del manual y a las estrategias de comunicación relacionadas con su difusión. Desde enero de 2008, su elaboración ha sido responsabilidad del equipo que lidera Kevin Watkins⁶ y, para desarrollar los contenidos, se aprovechan las competencias académicas y la experiencia de los gobiernos, de las organizaciones no gubernamentales, de los organismos bilaterales y multilaterales, de los institutos de la UNESCO y de diversas entidades de investigación. Los datos empleados proceden del Instituto de Estadística de la UNESCO, con sede en Montreal (Canadá), y, como fondo sobre el que sustenta su contenido, existe una amplia gama de trabajos de investigación y documentos de referencia, preparados por expertos de todo el mundo. Sirva como ejemplo el casi medio centenar de artículos redactados y tomados en

⁶ Fue miembro del comité de redacción del MAD y redactor principal de los informes sobre desarrollo humano del PNUD.

cuenta para preparar el Informe de 2011. Una vez finalizado, el documento se presenta al Director General de la UNESCO y al Grupo de Alto Nivel de la EPT, que se encarga de examinarlo. El Grupo, que se viene reuniendo anualmente desde octubre de 2001, según lo establecido, está compuesto por 24 miembros, entre los que figuran ministros, representantes de entidades donantes, organismos de las Naciones Unidas y organizaciones no gubernamentales.

El Informe se ha publicado cada año desde 2002, con la excepción del ejemplar bienal correspondiente al período 2003-2004, y aparece en español y en las otras cinco lenguas oficiales de las Naciones Unidas (árabe, chino, francés, inglés y ruso). Estos son los títulos hasta la fecha:

- 2002: *¿Va el mundo por el buen camino?*
- 2003-2004: *Hacia la igualdad entre los sexos.*
- 2005: *El imperativo de la calidad.*
- 2006: *La alfabetización, un factor vital.*
- 2007: *Bases sólidas: atención y educación de la primera infancia.*
- 2008: *Educación para todos en 2015: ¿alcanzaremos la meta?*
- 2009: *Superar la desigualdad. Por qué es importante la gobernanza.*
- 2010: *Llegar a los marginados.*
- 2011: *Una crisis encubierta: conflictos armados y educación.*

Actualmente, ya se han llevado a cabo las consultas pertinentes, siguiendo el procedimiento establecido, para determinar el tema que será objeto de estudio en la edición del próximo año. Versará sobre la adquisición de competencias.

El Informe de 2011

El Informe de 2011 evalúa, en primer lugar, el grado de cumplimiento de los objetivos de Dakar, así como los mecanismos de financiación establecidos a tal fin. En segundo lugar, analiza el estado de la educación en los países afectados por conflictos armados y presenta un programa de actuación para hacer frente a una problemática tan compleja como ignorada. Según se denuncia en el Informe, “se trata de una crisis encubierta que refuerza la pobreza, socava el crecimiento económico y retrasa el progreso de las naciones. La

médula de esta crisis la constituyen las numerosas y sistemáticas violaciones de los derechos humanos [...]. Además de representar un ultraje para la conciencia de la humanidad y de exigir, por lo tanto, una respuesta eficaz, las guerras han causado en los sistemas educativos efectos devastadores de los que apenas se informa y la comunidad internacional está dando la espalda a las víctimas de esa situación”.

Los objetivos de Dakar

Cuando faltan menos de cinco años para 2015, el Informe llama la atención sobre la falta de compromiso por parte de los gobiernos con la educación. Es cierto que el número de niños sin escolarizar está disminuyendo, que la disparidad entre los sexos se está reduciendo y es igualmente un hecho que cada vez hay más niños que concluyen la etapa primaria, lo que les faculta para continuar estudios posteriores. Es cierto también que se observan resultados notables en países en los que los recursos son escasos. Sin embargo, no se está actuando con la debida diligencia y, como se establece en la introducción, “El incumplimiento de los objetivos establecidos en Dakar tendrá repercusiones de largo alcance. Un progreso rápido de la educación es esencial para alcanzar las metas más vastas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en ámbitos como la erradicación de la pobreza y del hambre, la disminución de la mortalidad y la mejora de la salud materna. Además, el fracaso en la reducción de la desigualdad de oportunidades de educación [...] está socavando el crecimiento económico y reforzando el esquema de una mundialización exenta de equidad”. Solo nos centraremos en el análisis que se hace de tres de los seis objetivos, en relación con los cuales se hace una valoración del sistema educativo español. Son los relativos a la formación de los jóvenes, a la paridad de género y, finalmente, a la calidad de la educación.

Así pues, según los datos de que disponemos, el incremento del número de alumnos en educación básica supone un reto añadido para los países, ya que se traduce en una creciente demanda de educación secundaria y formación profesional. Se plantea, además, la necesidad de procurar que el tipo de preparación que adquieren los alumnos responda a las necesidades cambiantes del mercado laboral, cuya inestabilidad se agrava como consecuencia de la crisis económica y financiera. El reto no es en absoluto baladí y ha propiciado un amplio debate sobre la adquisición de competencias del que se

han hecho eco organizaciones como la OCDE⁷. Además, se ha puesto en evidencia la necesidad de garantizar mecanismos que faciliten el acceso a la formación continua. En este sentido, la Unión Europea ha establecido el objetivo de incrementar hasta un 15% en el año 2020 los índices de participación en programas de aprendizaje permanente destinados a la población adulta. Según el Informe, España se encontraba próxima al 11% en 2008, lo que la sitúa por encima de la media de la Unión, con un porcentaje medio aproximado del 9% (cf. pág. 59⁸). En cuanto a la oferta de formación, el Informe menciona las Escuelas Taller y las Casas de Oficio en España como ejemplos de buenas prácticas.

Por otra parte, se señala que “La paridad entre los sexos en la educación es un derecho humano, un fundamento de la igualdad de oportunidades y una fuente de crecimiento económico, de creación de empleos y de productividad. Los países que toleran la existencia de importantes disparidades entre los sexos pagan un alto precio por esa tolerancia, ya que socavan el potencial humano de las mujeres y las niñas, limitando su creatividad y sus perspectivas”. Aunque se ha avanzado mucho en lo que respecta a la igualdad de género en educación primaria, los resultados varían significativamente en secundaria de una región del mundo a otra. De hecho, el objetivo de lograr la paridad absoluta de género de aquí a 2015 no parece viable, a menos que se activen cambios radicales en las políticas educativas de algunos países. Solo un tercio de aquellos de cuyos datos disponemos en este momento la han logrado, mientras que todavía son muchos los que muestran una tasa de matriculación de alumnas muy inferior a la de los alumnos. En España, parece un asunto resuelto, según se desprende del Informe (cf. pág. 75). Si el índice de paridad absoluta equivale a 1, nuestro país se encuentra ligeramente por encima, lo que inclina la balanza hacia un número de alumnas matriculadas ligeramente superior al de los alumnos.

Por último, nos referiremos a la calidad de la educación. En el Informe se indica que “Un sistema [...] demuestra su eficacia cuando es capaz de cumplir su objetivo esencial: dotar a los jóvenes con las competencias que necesitan para encontrar medios seguros de subsistencia y participar activamente en la vida social, económica y política de sus comunidades. Los sistemas educati-

⁷ Del inglés, *Organization for Economic Co-operation and Development* (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

⁸ Remitimos siempre a la versión en inglés.

vos de muchos países no demuestran ser eficaces, ya que son demasiados los alumnos que salen de la escuela primaria sin haber adquirido [...] los rudimentos más elementales de lectura, escritura y aritmética”. Por lo tanto, no se trata exclusivamente de garantizar el acceso a la formación, poniendo fin a las desigualdades; se ha de lograr una educación de calidad. A tal fin, los docentes juegan un papel fundamental, así como los entornos de aprendizaje bien gestionados, sin olvidar que la instrucción en los niveles básicos es esencial si queremos edificar aprendizajes posteriores sólidos. A modo de ilustración, el Informe ofrece datos sobre los resultados del Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora de 2006 (PIRLS, según su denominación en inglés⁹), en el que participan los alumnos del cuarto curso de educación primaria. De las tablas expuestas se pueden extraer múltiples conclusiones y, en lo que respecta a España, permiten constatar un hecho que se viene observando en este tipo de ejercicios de evaluación internacional: nuestro sistema educativo ha logrado unos índices de equidad elevados, si bien no se han alcanzado aún los niveles de excelencia deseables (cf. pág. 84).

La financiación de la EPT

Es importante tener presente que “Una financiación más abundante no es una garantía de éxito en la educación, pero una financiación crónicamente insuficiente es un camino que conduce al fracaso seguro. El MAD reconoce cuán importante es respaldar con compromisos financieros la consecución de los objetivos de la EPT. [...] Si examinamos las perspectivas para 2015, cabe decir que actualmente se corre el peligro de que los efectos de la crisis financiera mundial ahonden aún más la gran disparidad ya existente entre las necesidades de financiación [...] y los compromisos de financiación reales”.

En el Informe se presentan datos sobre la distribución de la ayuda y se hace especial énfasis en no descuidar la educación básica. Se insiste en que “Ningún país puede desarrollar las capacidades básicas necesarias para lograr un crecimiento económico y desarrollo humano sostenibles si invierte exclusivamente en educación primaria. Sin embargo, no se pueden edificar sistemas educativos sólidos sobre una educación básica deficitaria y, en este punto, no todos los países siguen las mismas directrices”. En este sentido,

⁹ Del inglés, Progress in International Reading Literacy Study.

procede destacar casos como el de España, que, de acuerdo con los datos correspondientes al período 2007-2008, ha destinado el 52% de la ayuda a la educación básica, frente a otros como Francia, Alemania o Japón, que han procedido exactamente en sentido inverso, consagrando el mayor porcentaje a los niveles superiores (cf. pág. 110).

Por último, se ofrecen una serie de recomendaciones de carácter general para hacer frente a una situación financiera que se ha ido complicando en los últimos años y que, previsiblemente, será más difícil de aquí a 2015. Entre ellas cabe señalar la posibilidad de reevaluar las necesidades de financiación a la luz de la crisis, la importancia de cumplir con los compromisos de 2005 y la necesidad de armonizar las prioridades del gasto público con los compromisos contraídos a favor de la realización de los objetivos de la EPT y de buscar medios de financiación innovadores.

Los conflictos armados y la educación

Cuando se adoptó el MAD, quedó constancia del serio obstáculo que los conflictos armados entrañaban para lograr la EPT. Sin embargo, se han subestimado sus consecuencias y el escenario es desolador: se han contabilizado 48 conflictos armados en 35 países durante el período que va desde 1999 hasta 2008. En lo que respecta a la educación primaria, se estima que unos 28 millones de niños en edad escolar se ven privados del derecho a recibir instrucción; en secundaria, se registra un 33% menos de escolarización con respecto a la media, porcentaje que se agrava en perjuicio de las niñas cuando analizamos las disparidades por razón de género. A esto podemos añadir el desplazamiento masivo de las poblaciones, lo que provoca situaciones de extrema desventaja en materia de educación: a finales de 2009, las Naciones Unidas señalaron la existencia en todo el mundo de 43 millones de personas desplazadas, de las cuales casi un 50% correspondía a jóvenes menores de 18 años. A lo largo del Informe se reitera que los conflictos agravan las desigualdades, retrasan el desarrollo, contribuyen a propagar enfermedades y malnutrición y afectan ineludiblemente a los sistemas educativos, llevándolos a una situación miserable. Tampoco se puede obviar el hecho de que, “Aunque la educación muy raras veces es la causa principal de los conflictos, sí puede ser un factor subyacente de las dinámicas políticas que sumen a los países en la violencia. Los conflictos armados dentro de un Estado suelen

guardar relación con lo que se percibe como agravios e injusticias vinculados a cuestiones de identidad, religión y pertenencia a una etnia o región determinada. La educación puede tener un papel decisivo en todos estos ámbitos y hacer que la balanza se incline del lado de la paz o de la guerra”. Una educación limitada conduce al callejón del desempleo, genera inequidad y esta, a su vez, un sentimiento de injusticia. Mal entendida, puede ser empleada para reforzar la intolerancia.

Por lo demás, el Informe señala cuatro deficiencias sistemáticas de la cooperación internacional y de la ayuda humanitaria que constituyen el núcleo de esta “crisis encubierta”. En primer lugar, habla de “deficiencias en la protección”, que se traducen en la más absoluta impunidad ante los atentados atroces contra los derechos humanos. En segundo lugar, se mencionan “carencias en la prestación de servicios educativos”, ya que no parece que la educación forme parte de la lista de prioridades cuando se trata de hacer llegar la ayuda. Además, nos encontramos con “deficiencias en la recuperación”: si bien los convenios de paz ofrecen la posibilidad de elaborar y aplicar estrategias de reconstrucción, no se actúa a tiempo. Por último, se hace referencia a la importancia de la educación inclusiva en la necesaria “restitución de la paz”.

En este contexto, la Ayuda Oficial al Desarrollo tiene un papel fundamental que desempeñar. En efecto, puede romper el círculo vicioso de la guerra y del insuficiente desarrollo humano del que son víctimas muchos países y también puede apoyar el proceso de transición hacia una paz duradera. Sin embargo, “aunque las tres cuartas partes de la ayuda humanitaria se destinan a países afectados por conflictos, solamente una porción muy reducida de esa ayuda va a parar a la educación”: un 2% en 2009. Además, solo algo más de un tercio de las solicitudes de ayuda obtienen financiación, sin tener en cuenta que tales peticiones no responden habitualmente a una evaluación fiable de las necesidades. Todo ello demuestra sobradamente la poca prioridad que se otorga a la educación. Como consta en el Informe, nos encontramos ante “un sistema de ayuda humanitaria insuficientemente financiado, imprevisible y regido a corto plazo. La educación es víctima de una doble desventaja: representa una proporción muy pequeña de las peticiones de ayuda humanitaria, y una proporción aún menor de las peticiones que logran obtener financiación”.

Bibliografía

- Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo: hacia la igualdad entre los sexos.* UNESCO, París, 2004.
- Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo: el imperativo de la calidad* UNESCO, París, 2005.
- Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo: la alfabetización, un factor vital* UNESCO, París, 2006.
- Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo: bases sólidas: atención y educación de la primera infancia* UNESCO, París, 2007.
- Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo: una crisis encubierta: conflictos armados y educación* UNESCO, París, 2011.



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN FRANCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN