



Informe d'activitats 2013

de la Sindicatura de Greuges de la UPC



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA
BARCELONATECH

Sindicatura de Greuges

Informe d'activitats

de la Sindicatura de Greuges de la UPC

2013



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA
BARCELONATECH

Sindicatura de Greuges



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA
BARCELONATECH

Sindicatura de Greuges

Campus Nord. Edifici Til·lers
C. Jordi Girona, 31
08034 Barcelona

Tel. +34 93 401 63 36
sindic.greuges@upc.edu
<http://www.upc.edu/sindicatura>

Sumari

- 7** Presentació
- 10** Marc normatiu de la figura del síndic o síndica de greuges de la UPC
- 12** Els síndics de la UPC
- 13** Missió i funcions del síndic o síndica de greuges de la UPC
- 15** Activitats de la Sindicatura de l'any 2013
- 20** Comparativa de les activitats dels anys 2011, 2012 i 2013
- 23** Nombre de casos presentats per collectius l'any 2013
- 26** Comparativa dels casos presentats els anys 2012 i 2013
- 28** Comparativa dels remitents/destinatari dels casos presentats els anys 2012 i 2013
- 31** Algunes actuacions destacades l'any 2013
- 33** Evolució de diversos suggeriments del síndic d'anys anteriors
- 35** Algunes iniciatives del síndic durant l'any 2013
- 36** Resum d'actuacions previstes per a l'any 2014
- 37** Suggeriments i reflexions
- 39** Annexos



Presentació

S'indicava en la presentació de l'informe d'activitats de la Sindicatura de Greuges de la UPC de l'any 2012 que algunes circumstàncies especials, d'origen extern, havien condicionat el funcionament de la UPC i el de la Sindicatura.

En efecte, en un panorama de crisi econòmica i social, la situació l'any 2012 havia empitjorat clarament. Es preveia així mateix que durant l'any 2013, en el context de persistència de la recessió econòmica, les polítiques universitàries serien molt restrictives, d'acord amb els mandats dels responsables polítics. Aquesta situació podia ser més dramàtica si es tenia en compte la particular i greu situació d'endeutament de la UPC.

Les exigències de contenció havien conduït a adoptar l'any 2012 un sever pla de viabilitat amb la finalitat d'aconseguir un dèficit zero en el tancament del pressupost de la Universitat. Aquesta situació havia originat unes mesures restrictives en la despesa, entre les quals es destacava la no-renovació del contracte laboral d'un bon nombre de persones a la UPC, principalment del col·lectiu del PAS.

Malauradament, la situació de partida a principi de l'any 2013, lluny de millorar, va empitjorar. En efecte, no va ser possible arribar a assolir el dèficit zero l'exercici de l'any anterior i els ingressos obtinguts tampoc van aconseguir compensar les despeses. S'anunciaven noves retallades més contundents que abastaven reduccions en diverses partides pressupostàries, especialment les corresponents al capítol I, fet que significava noves afectacions als col·lectius de PAS i de PDI amb contracte laboral.

Aquestes circumstàncies tan adverses per al desenvolupament de les activitats ordinàries de la Universitat han propiciat que durant l'exercici de 2013 s'hagi produït una seriosa pertorbació en la gestió de la Universitat.



Si bé el primer semestre del 2013 va centrar un bon nombre de mobilitzacions i de protestes de diferents grups universitaris, corresponents als col·lectius de l'estudiantat, del PDI i del PAS, que protagonitzaren vagues, manifestacions, concentracions, tancades, ocupacions, interrupcions de reunions d'òrgans de govern i peticions de dimissions, el segon semestre va estar marcat per l'articulació d'una petició impulsada per un nombre important de membres del Claustre que demanaven canvis en la direcció de la Universitat.

La culminació de tots aquests successos va impulsar la decisió del rector Antoni Giró de finalitzar anticipadament el seu mandat i convocar eleccions durant el tercer trimestre de l'any per tal d'assegurar un relleu en la direcció de la Universitat.

Com a conseqüència del procés electoral, el mes de desembre es va proclamar rector Enric Fossas Colet, amb un nou equip de gestió de la Universitat.



El funcionament de la Sindicatura ha estat, per tant, immers en un ambient poc favorable, si bé ha pogut complir la seva missió ajudant els que han reclamat la seva atenció amb la màxima diligència que li ha estat possible, d'acord amb el seu reglament, recentment aprovat, i les condicions laborals de l'entorn.

En aquest informe es pot observar que el nombre d'actuacions registrades l'any 2013 ha estat inferior que en anys anteriors. És difícil explicar aquest fet, que pot ser originat per les condicions conjunturals adverses en les quals s'ha desenvolupat l'activitat del síndic o respon a una tendència que caldrà seguir en els exercicis següents.

També s'ha pogut constatar alguns retards en les actuacions del síndic, motivats principalment per la disminució dels efectius de personal d'alguns serveis, fet que ha generat limitacions en el funcionament ordinari d'aquestes unitats.

És previsible i desitjable que l'exercici de 2014 es pugui recuperar un funcionament més normalitzat de la Universitat, d'acord amb la seva missió formativa i creadora de coneixement que la societat exigeix. En aquesta tasca serà necessària la col·laboració generosa de tots.

Xavier Ortega Aramburu
Síndic de greuges de la UPC



Marc normatiu

de la figura del síndic o síndica de greuges de la UPC

La creació de la figura del **síndic o síndica de greuges** a la UPC data de l'any 1995, per iniciativa del Consell Social d'aquell moment.

El Consell Social de la UPC va aprovar el primer **Reglament del síndic de greuges de la UPC**, el 27 de juny de 1995. L'any 2004, el Claustre Universitari de la UPC en va modificar alguns aspectes i va passar a denominar-se **Reglament de la Sindicatura de Greuges**. Cal indicar que, a finals de l'any 2011, el Claustre General de la UPC va aprovar el projecte d'adaptació dels Estatuts de la UPC a la normativa general de les universitats. Aquests Estatuts van ser publicats al DOGC el juny de 2012, amb correcció d'errades el novembre de 2012. Com a conseqüència d'aquest procés, durant l'any 2012 es va redactar un nou reglament del síndic que estigués d'acord amb la nova redacció dels Estatuts de la UPC. L'aprovació d'aquest reglament la va dur a terme el 19 de febrer de 2013 el Ple del Consell Social.

D'altra banda, la **Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats (LOU)**, va establir les funcions de la figura del **defensor universitari o defensora universitària** (síndic o síndica de greuges en les universitats catalanes). Aquesta nova figura de defensor (síndic) havia de crear-se de manera obligatòria en totes les universitats de l'Estat.

En l'àmbit de Catalunya, la **Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats de Catalunya (LUC)**, ratificava la figura del síndic o síndica de greuges de la comunitat universitària.

Finalment el **Reial decret 1791/2010, de 30 de desembre, pel qual s'aprova l'Estatut de l'estudiant universitari**, estableix a l'article 46:

1. *D'acord amb el que estableix la disposició addicional catorzena de la Llei orgànica 6/2001, per vetllar pel respecte als drets i les lliber-*

tats dels professors, estudiants i personal d'administració i serveis, davant les actuacions dels diferents òrgans i serveis universitaris, les universitats han d'establir en la seva estructura organitzativa la figura del defensor universitari. Les seves actuacions, sempre dirigides cap a la millora de la qualitat universitària en tots els seus àmbits, no estan sotmeses a mandat imperatiu de cap instància universitària i es regeixen pels principis d'independència i autonomia.

2. Els defensors universitaris poden assumir tasques de mediació, conciliació i bons oficis, conforme al que estableixen els estatuts de les universitats i les seves disposicions de desplegament, promovent especialment la convivència, la cultura de l'ètica, la corresponsabilitat i les bones pràctiques.
3. Els defensors universitaris han d'assessorar els estudiants sobre els procediments administratius existents per a la formulació de les seves reclamacions, sense perjudici de les competències d'altres òrgans administratius.
4. Els estudiants poden acudir al defensor universitari quan sentin lesionats els seus drets i llibertats en els termes establerts pels estatuts de les universitats i les seves disposicions de desplegament.
5. Els estudiants han de col·laborar amb el defensor universitari, individualment o, si s'escau, a través dels seus representants, en els termes i conforme a les vies que estableixin les universitats.

Els síndics de la UPC

El primer síndic de greuges de la UPC, **Antoni Perramon i Dalmau**, va ser elegit pel Ple del Consell Social el 25 de juliol de 1995 i va prendre possessió del càrrec el 22 de desembre de 1995.

Després del decés del síndic Antoni Perramon, el mes d'octubre de 1998, el Ple del Consell Social del 23 de desembre de 1998 va elegir com a nou síndic el professor **José Navarro Solé**, el qual va prendre possessió del càrrec l'11 de febrer de 1999 i va exercir-lo fins al 31 d'agost de 2008.

L'actual síndic de la Universitat, el professor **Xavier Ortega Aramburu**, va ser elegit en la reunió del Ple del Consell Social el 3 de juny de 2008 i va prendre possessió del càrrec l'1 de setembre de 2008, per la qual cosa el seu mandat finalitzà el mes de setembre de 2012. Va ser reelegit pel Ple del Consell Social, d'acord amb els Estatuts reformats de la UPC, el 24 de juliol de 2012. La presa de possessió del càrrec va tenir lloc el 4 de setembre de 2012.

La Sra. **Silvia Aguilar Cosials** ha desenvolupat, de manera ininterrompuda, la tasca de responsable administrativa de l'Oficina de la Sindicatura.

Missió i funcions

del síndic o síndica de greuges de la UPC

El Reglament del síndic o síndica de greuges especifica, entre altres aspectes, la seva missió i funcions. Recull, principalment, el contingut dels articles que regulen aquesta figura en els Estatuts vigents de la Universitat Politècnica de Catalunya, concretament en el títol VII, “El síndic o síndica de greuges”, i que són relatius a la seva naturalesa, funcions, col·laboració amb el síndic o síndica de greuges, nomenament i règim econòmic (art. 221 al 225).

El text complet d'aquestes dues normatives es troba a l'annex d'aquest informe. No obstant això, en aquest apartat destacarem alguns dels aspectes que considerem més rellevants:

El síndic o síndica de greuges és l'òrgan institucional encarregat de vetllar pel respecte dels drets i les llibertats dels membres de la comunitat universitària, especialment en relació amb les actuacions dels altres membres de la comunitat i dels òrgans i serveis de la Universitat.

Exerceix una activitat informativa, de caràcter tuïtiu, en les qüestions que li sotmeten, o que decideix d'ofici, sobre el funcionament de la Universitat en tots els seus àmbits, i promou especialment la convivència, la cultura de l'ètica i les bones pràctiques.

La seva actuació no està sotmesa al mandat imperatiu de cap instància universitària i es regeix pels principis d'independència i autonomia.

Entre les seves funcions figuren les de rebre les queixes i les observacions que li formulin sobre el funcionament de la Universitat; sol·licitar informació als òrgans universitaris i a les persones a què afecten les queixes i les observacions esmentades anteriorment, i prendre les mesures d'investigació que consideri oportunes per es-



clarir-les; realitzar, davant els òrgans competents, amb caràcter no vinculant, propostes de resolució dels assumptes que li han estat sotmesos i proposar fórmules de conciliació o d'acord que en facilitin una resolució positiva i ràpida; actuar com a mediador en els casos previstos en els Estatuts i en els altres en què consideri oportú oferir la seva mediació, la qual ha de ser acceptada per les parts implicades; atendre les peticions d'empara de qualsevol membre de la comunitat que es consideri afectat greument per l'actuació d'un òrgan de la Universitat, i vetllar pel compliment del que estableixen els Estatuts i altres normatives de la Universitat.

Els òrgans universitaris, les unitats i els membres de la comunitat universitària tenen el deure de proporcionar amb diligència les dades i les informacions que sol·liciti expressament el síndic o síndica de greuges en l'exercici de les seves funcions.

El Consell Social elegeix el síndic o síndica de greuges entre persones amb reconegut prestigi, acreditada probitat i un coneixement adequat de la institució universitària.

El mandat del síndic o síndica de greuges té una durada de quatre anys, renovable per un únic període consecutiu.

La condició de síndic o síndica de greuges és incompatible amb la de membre en actiu de la comunitat universitària i amb la de membre d'un òrgan col·legiat de la Universitat.

Activitats

de la Sindicatura de l'any 2013

La Sindicatura ha dut a terme una sèrie d'activitats que es poden classificar en cinc grups:

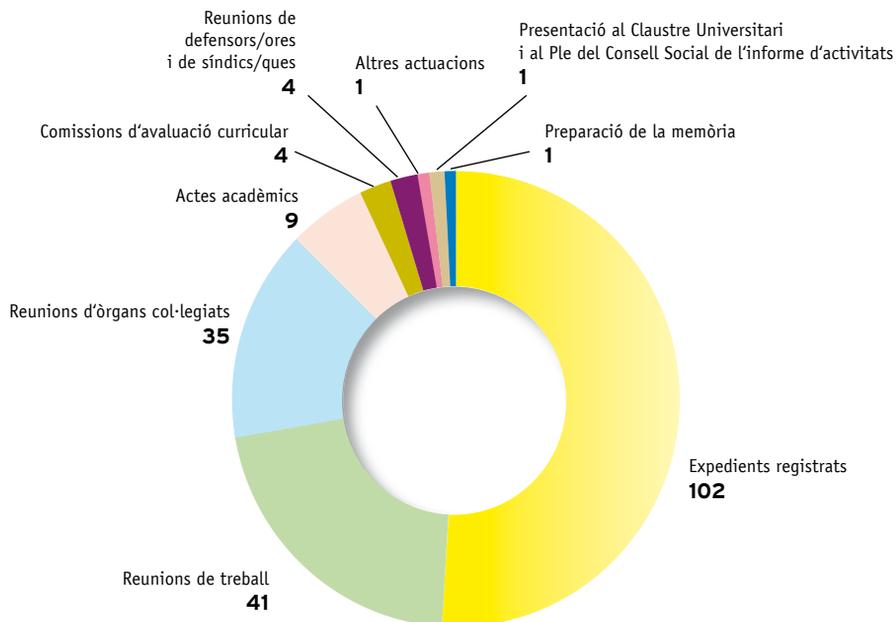
- A. Per iniciativa de membres de la Universitat (queixes, peticions, consultes, informacions al síndic, mediacions).
- B. Reunions de treball.
- C. Participació del síndic en actes universitaris de caràcter institucional (actes acadèmics, reunions d'òrgans col·legiats).
- D. Presència externa del síndic (Conferència Estatal de Defensors Universitaris -CEDU-, trobades de síndics catalans i de la Xarxa Vives).
- E. Altres actuacions.

||| 15

En el conjunt d'activitats, hi figuren únicament les actuacions que han quedat acreditades formalment en la Sindicatura i que han comportat la realització d'algun tipus de gestió amb altres persones, membres de la Universitat o d'altres entitats externes. No s'hi han comptabilitzat, per tant, un bon nombre de consultes orals o fetes per correu electrònic de membres del personal de la UPC, de l'estudiantat i també de persones externes a la Universitat, però que hi estan relacionades o hi tenen algun interès.

■ Activitats de l'any 2013

Activitats	Nombre
Expedients registrats	102
Reunions de treball	41
Assistència a reunions d'òrgans col·legiats	35
Assistència a actes acadèmics	9
Assistència a comissions d'avaluació curricular	4
Participació en reunions de defensors/ores i de síndics/ques	4
Altres actuacions	1
Presentació al Claustre Universitari i al Ple del Consell Social de l'Informe d'activitats del 2012	1
Preparació de la memòria	1
Total	198



Comentaris

En el **grup A** es poden comptabilitzar **102 expedients** registrats i gestionats, promoguts per diversos estaments universitaris o persones relacionades amb la Universitat, tal com s'analitza més endavant. Habitualment les actuacions del síndic no es fan públiques i en moltes ocasions es manté la privacitat de la identitat del demandant. S'ha pogut comprovar que les actuacions del síndic són apreciades si es desenvolupen amb *eficiència i proximitat amb les persones i els problemes plantejats*.

S'ha procurat que els peticionaris rebin notícies de la Sindicatura en un temps inferior a les 48 hores després de la recepció de la petició d'ajut corresponent. S'ha informat els peticionaris de forma regular sobre el desenvolupament de les gestions, que en diverses ocasions han necessitat desplegar-se durant mesos. Aquest objectiu està condicionat a la rapidesa amb la qual s'ha obtingut la col·laboració dels responsables acadèmics i de la gestió administrativa. Cal indicar que durant l'exercici del 2013 s'ha palesat retards en la gestió d'alguns casos pels efectes de les mesures restrictives en el personal d'administració i serveis.

S'ha pogut constatar les llacunes del coneixement de la normativa acadèmica general i pròpia de cada centre i les conseqüències de la implementació dels nous graus i màsters, amb la coexistència cada vegada més reduïda de les titulacions en extinció. En aquest sentit es pot destacar que es demana a la Sindicatura tasques d'informació originades pels dubtes suscitats per l'aplicació d'aquestes normatives universitàries. La major part d'aquests casos no s'han ressenyat en aquest informe, si bé han originat un treball considerable. En aquest sentit, seguim pensant que fóra molt útil la col·laboració de les organitzacions estudiantils amb el síndic en aquesta tasca assistencial.

La via de recepció de les queixes dirigides a la Sindicatura ha estat basada principalment en l'ús del correu electrònic i ocasionalment a través de la via telefònica. En certs casos s'ha necessitat la realització d'entrevistes amb les persones relacionades amb les peticions re-

budes, aspecte que es tracta al grup B d'aquest capítol. Totes les actuacions estan recollides en un arxiu confidencial de la Sindicatura.

Cal considerar que alguns dels **102 expedients gestionats** han estat presentats per grups de signants, amb un total de **239 membres** de la comunitat universitària involucrats, tal com s'indica més endavant.

El **grup B** d'activitats recull les entrevistes i reunions de treball que s'han programat durant l'any 2013, de les quals s'han comptabilitzat **41**, nombre inferior al de 2012. La motivació de les entrevistes pot estar basada en una petició expressa de les persones interessades o perquè el síndic ho considera oportú o necessari atesa la complexitat del cas presentat. En determinats conflictes s'ha necessitat la programació de reunions de grups, amb la presència de diverses persones implicades. En alguns casos les reunions han tingut una durada de diverses hores.

18 III

En el **grup C** es poden destacar **35 activitats** relacionades amb la presència del síndic en reunions d'òrgans de govern (Claustre General, Consell de Govern, Consell Social, Consell de Directors de Centres i de Departaments –des de mitjan any 2013 s'anomena Consell Acadèmic–, Comissió de Selecció i Avaluació del Personal Docent i Investigador de la Universitat (CSAPDIU)). També ha assistit, per invitació dels respectius centres, a **4** comissions d'avaluació curricular i **9** actes promoguts per algunes unitats o per la mateixa universitat. En algunes ocasions el síndic ha estat invitat pels responsables dels òrgans esmentats i ha intentat assistir a les que tenien més interès d'acord amb la seva missió. En altres casos la seva presència ha estat avalada per una invitació genèrica. Aquest darrer tipus d'activitats ha permès copsar l'ambient general de la Universitat, mantenir col·laboracions amb un bon nombre de persones i responsables d'unitats de la UPC, incrementar-ne el coneixement i eventualment detectar alguns punts forts i febles de la Universitat.

En el **grup D** es poden agrupar les actuacions de projecció externa de la Sindicatura. En aquest sentit cal indicar l'assistència a dues trobades de síndics de les universitats catalanes, una d'organitzada per la

Sindicatura de la Universitat Pompeu Fabra i l'altra per la Sindicatura de la Universitat de Barcelona. També es pot destacar la Trobada de síndics de greuges, defensors i mediadors universitaris de la Xarxa Vives a la Universitat de les Illes Balears, reunió que té una periodicitat anual. Amb referència a l'anomenat Encuentro Estatal de Defensores Universitarios d'Espanya, que durant l'any 2013 va tenir lloc a la ciutat de Sevilla, va ser organitzat conjuntament per la Universitat Pablo de Olavide i la Universitat de Sevilla. Aquestes reunions permeten al síndic conèixer i intercanviar els problemes genèrics plantejats en les diverses institucions de defensa universitària (sindicatures) de tot el territori espanyol. Habitualment, en el marc de l'Encuentro Estatal se celebra l'Assemblea general de la Conferència Estatal de Defensors Universitaris (CEDU).

Tant l'ordre del dia de la reunió de síndics de les universitats catalanes, de la Xarxa Vives i de l'Encuentro Estatal, així com les conclusions de l'Encuentro, es recullen a l'annex d'aquest informe.

En el **grup E** se senyalen una sèrie d'actuacions diverses, entre les quals destaca la participació en el seguiment del Grup de Treball d'Estalvi Energètic de la UPC.

Comentaris

Si es compara l'exercici 2013 amb els de 2011 i 2012 es poden apuntar els elements següents:

1. El nombre de *diligències* registrades l'any 2013 ha estat de 102, respecte a les 117 de l'any 2011 i les 126 de l'any 2012. Representa, per tant, una disminució del nombre de queixes o peticions ateses per la Sindicatura respecte de l'any 2012. També s'ha de tenir en compte que el nombre de persones que han presentat reclamacions és inferior al de l'any 2012 (239 peticionaris l'any 2013 enfront de 331 l'any 2012). Les causes d'aquest fenomen no estan clares, si bé han estat apuntades algunes hipòtesis anteriorment.
2. Seguint la tendència senyalada abans, el nombre de *reunions de treball*, 41 l'any 2013, també ha disminuït respecte a les 78 corresponents a l'any 2012. Els continguts de les reunions de treball han estat molt lligats a conflictes clàssics: incidències en les avaluacions, relacions entre professors i estudiants, i les derivades de l'aplicació de les normatives dels preus de matrícula i de permanència, així com l'obtenció dels títols. La gestió d'alguns casos, plantejats principalment per personal docent i investigador laborals afectats per les reduccions de la dedicació en aquest any 2013, han estat difícils d'abordar.
3. En relació amb les *reunions d'òrgans col·legiats* (Ple del Consell Social i comissions, Consell de Govern de la UPC i comissions, Consell de Centres Docents i Departaments, des de mitjan any 2013 anomenat Consell Acadèmic, CSAPDIU...), també han tingut un cert descens: 35 l'any 2013 enfront de 46 l'any 2012.
4. El nombre d'assistències a diversos *actes acadèmics* durant l'any 2013 (inauguració de cursos, entrega de diplomes, conferències, commemoracions...) ha estat de 9, en relació amb els 24 de l'any 2012. Representa, per tant, una disminució significativa, previsiblement motivada per la difícil situació a la Universitat, comentada en la presentació d'aquest informe.

5. La presència del síndic en les reunions de les *comissions d'avaluació* curricular, 4 l'any 2013 enfront de 5 l'any 2012, es manté en valors similars i acostuma a estar relacionada amb les invitacions cursades per 3 centres docents.

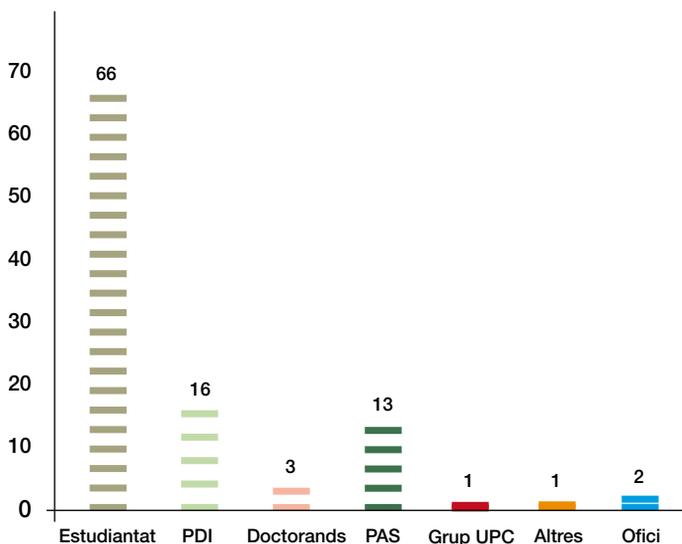
Nombre de casos presentats per col·lectius l'any 2013

L'anàlisi del nombre de tipus de remitents de les peticions rebudes a instància de part durant l'any 2013 pot donar informació sobre l'origen dels diferents demandants.

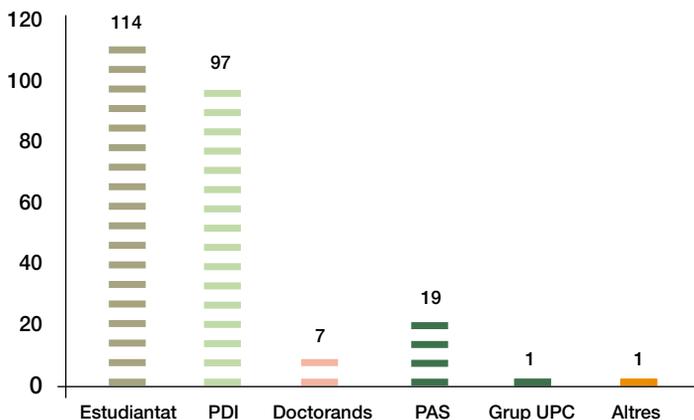
■ Nombre de casos presentats pels diversos col·lectius. Any 2013

Col·lectiu	Nombre
Estudiantat	66
PDI	16
Doctorands	3
PAS	13
Grup UPC	1
Altres	1
Ofici	2
TOTAL	102

||| 23



■ Nombre de remitentents que s'han adreçat a la Sindicatura per col·lectius. Any 2013



Comentaris

Amb referència als casos presentats per l'**estudiantat**, es pot destacar que aquest es tracta del grup més nombrós que ha originat actuacions de la Sindicatura, 66 diligències, que han estat presentades per 114 persones (com es palesa al segon gràfic d'aquest apartat). Aquesta disparitat de xifres indica que en alguns casos les queixes han estat presentades per un conjunt de signataris. En destaquen els temes relacionats amb les avaluacions, la matriculació, els títols, les beques, les extincions de títols, les relacions amb el professorat i altres companys. Cal destacar que, si bé ha estat el col·lectiu més nombrós, representa, no obstant això, un percentatge molt petit (0,2 %) del conjunt de l'estudiantat de la Universitat. Per altra banda, cal assenyalar que en aquest exercici del 2013 tampoc no s'ha aconseguit establir relacions formals amb les organitzacions estudiantils, malgrat algun intent de seguir la recomanació del decret sobre l'Estatut de l'estudiant universitari.

En relació amb els temes suscitats pel **PDI + doctorands** es pot destacar que, si bé el nombre de 19 casos presentats, promogut per 104

membres del col·lectiu (vegeu el gràfic corresponent), és inferior al de l'estudiantat, si es compara en percentatges respecte al nombre de PDI + doctorands de la Universitat, s'observa una relació del 0,4 %, una quantitat lleugerament superior al percentatge de l'estudiantat. Si es té en compte exclusivament el PDI, amb 16 casos presentats, la relació és del 0,7 %. En aquest cas, les peticions d'intervenció al síndic estan promogudes en alguns casos per grups nombrosos de persones. Els temes principals que s'han presentat abasten la situació laboral, present i futura, els conflictes de convivència en departaments i centres, l'encàrrec acadèmic, els conflictes amb l'alumnat, etc. La gestió de les queixes plantejades necessita una dedicació més gran i en algunes ocasions necessita desenvolupar funcions de mediació. També s'ha pogut constatar que els problemes de caràcter laboral amb la Gerència de la Universitat són particularment difícils de ser gestionats des de la Sindicatura.

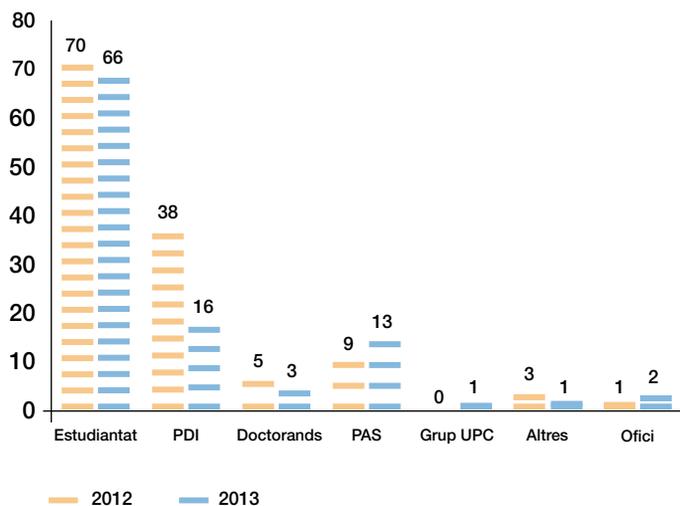
El nombre de casos que provenen de membres del **PAS** ha estat de 13 l'any 2013, presentats per 19 membres (vegeu el gràfic corresponent). D'aquestes xifres es dedueix que en algun cas les queixes han estat signades per diverses persones. Cal destacar que si bé ha estat el col·lectiu que menys peticions ha adreçat, representa el 0,9 % del conjunt total del PAS de la Universitat i per tant el més nombrós en nombres relatius.

Comparativa dels casos presentats els anys 2012 i 2013

L'exercici de comparar l'evolució dels serveis prestats per la Sindicatura en relació amb l'exercici anterior pot ser útil per observar l'evolució de la situació i les necessitats dels diferents col·lectius i assenyalant alguns punts febles a la Universitat.

■ Evolució dels casos suscitats pels diferents col·lectius.

Anys 2012 i 2013



Comentaris

En el cas del nombre de temes plantejats per l'**estudiantat**, 70 l'any 2012, respecte a 66 l'any 2013, la diferència representa una lleugera disminució. S'ha pogut constatar l'increment de casos relacionats amb els preus de matrícula i l'aplicació de la Normativa de permanència. El nombre de casos en què el PDI ha sol·licitat la intervenció

del síndic ha estat de 16 l'any 2013 enfront de 38 l'any 2012. Cal indicar que els 3 casos impulsats per doctorands es poden considerar, en algunes ocasions, com a PDI en formació.

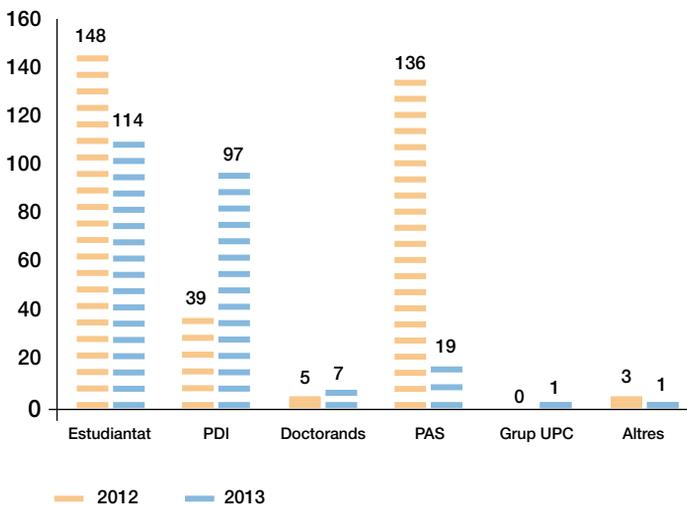
Amb referència al **PAS**, hi ha hagut 13 casos l'any 2013 respecte a 9 l'any 2012, amb la qual cosa s'observa un cert increment de les peticions plantejades per aquest col·lectiu.

Es pot constatar que els 2 casos d'**ofici** promoguts pel síndic l'any 2013 és una xifra similar als casos comptabilitzats l'any 2012.

Es mostra una comparativa del nombre de remitents que s'han adreçat a la Sindicatura durant els anys 2012 i 2013, en la qual s'observa que el nombre corresponent al 2013 és inferior al del 2012, especialment en el cas del PAS, tot i que es destaca un augment significatiu en el col·lectiu PDI, presumiblement degut als problemes laborals d'aquest col·lectiu l'any 2013.

■ **Evolució del nombre de remitents per col·lectius.**

Anys 2012 i 2013



Comparativa dels remitents/destinatariis

dels casos presentats els anys 2012 i 2013

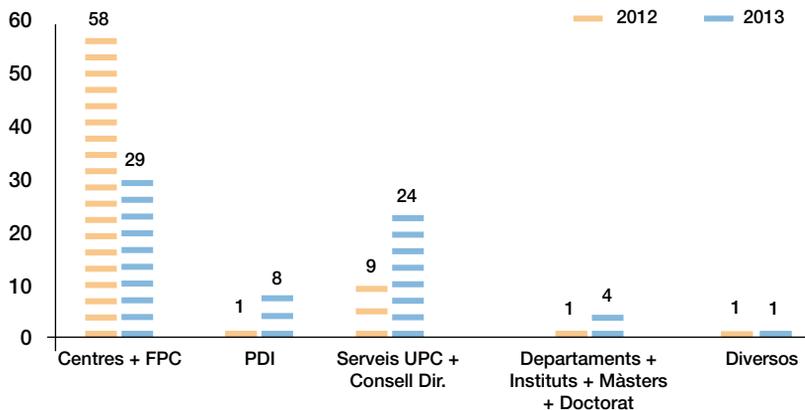
Les peticions tramitades per la Sindicatura l'any 2012 (126) i l'any 2013 (102) tenen destinataris i finalitats diversos, si bé un denominador comú, que és l'expressió d'una insatisfacció, protesta, preocupació o dificultat que s'adreça al síndic per presentar-li una queixa, de tipus ocasional o de més abast. En moltes ocasions és acompanyada d'una petició d'ajut del síndic.

■ Distribució dels casos presentats pels diversos grups remitents i destinataris. Anys 2012 i 2013

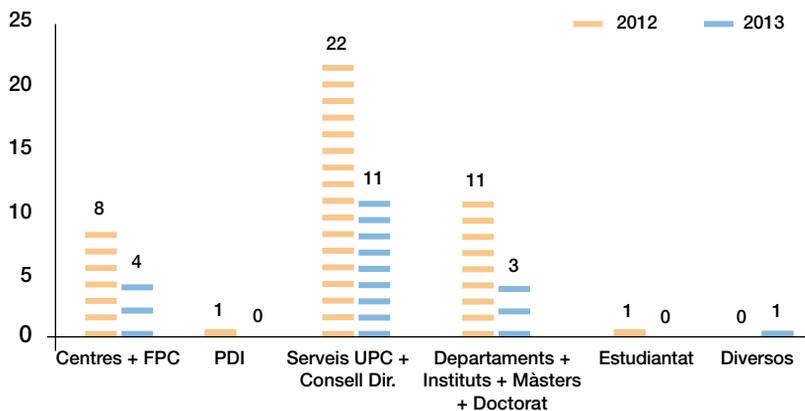
	Centres FPC ⁽¹⁾		PDI		Serveis UPC Consell Direcció		Departaments instituts màsters doctorat		Estudiantat		Diversos	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Estudiantat	58	29	1	8	9	24	1	4	-	-	1	1
PDI i doctorands	8	4	1	-	22	11	11	3	1	-	-	1
PAS	1	-	-	1	8	11	-	1	-	-	-	-

[1] FPC: Fundació Politècnica de Catalunya.

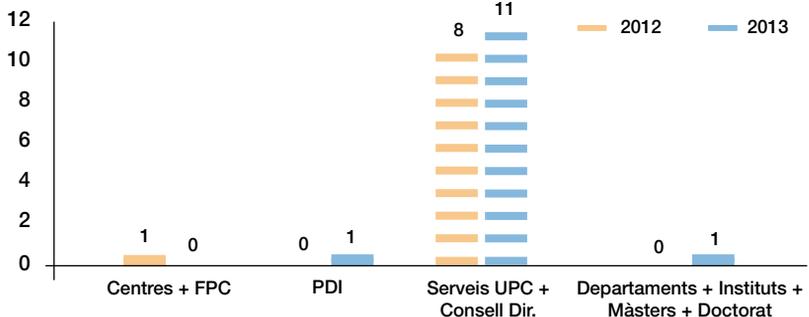
■ Estudiantat



■ PDI i Doctorands



■ PAS



Comentaris

En relació amb els casos presentats per l'**estudiantat**, els destinataris dels greuges, peticions o informacions més nombrosos han estat novament els *centres docents* i la *Fundació Politècnica de Catalunya* (FPC), 29 casos l'any 2013 enfront dels 58 expedients l'any 2012. En molts casos les diverses temàtiques s'han presentat de forma individual, si bé en alguns casos les han signades diversos estudiants. Altres tipus de queixes i peticions estaven adreçades als *serveis generals de la Universitat* i al *Consell de Direcció*, l'any 2013 (24), amb un augment respecte a l'any 2012 (9), de les quals destaquen les peticions motivades per l'increment de preus i el règim de beques, així com l'expedició de títols. El nombre de qüestions adreçades als *departaments*, als *instituts*, als *màsters* i al *doctorat* (4) ha experimentat un lleuger augment respecte a l'any anterior (1). Pel que fa al nombre de casos plantejats per l'estudiantat al *PDI*, cal destacar el lleuger augment de casos de l'any 2013 (8) respecte a l'any 2012 (1). En l'apartat de diversos, s'hi ha comptabilitzat un cas l'any 2013, igual que l'any 2012.

Les peticions i queixes a instància de membres del **PDI** i de l'àmbit dels **doctorands** l'any 2013 han estat inferiors a les de l'any 2012. S'han adreçat principalment als *serveis generals de la UPC* i el *Consell de Direcció*, 11 casos, nombre inferior als 22 casos de l'any 2012. Pel que fa als casos adreçats pel *PDI* relacionats amb centres o l'FPC, cal indicar-ne també la disminució, 4 l'any 2013 respecte a 8 l'any 2012. Els casos presentats pel *PDI* en relació amb els *departaments*, els *instituts*, els *màsters* i el *doctorat* han estat 3 l'any 2013, nombre inferior als 11 de l'any 2012. Es pot observar que els temes suscitats pel *PDI* han estat relacionats amb interpretacions del marc normatiu i de control de l'activitat acadèmica.

En general, els temes presentats per membres del **PAS** han estat relacionats amb la seva situació laboral. Cal remarcar que la pràctica totalitat de les incidències recollides l'any 2013 s'han adreçat als *serveis generals de la UPC* i el *Consell de Direcció* (11). Aquest nombre és lleugerament superior a les 8 de l'any 2012.

Algunes actuacions destacades l'any 2013

Es presenten diversos temes gestionats a la Sindicatura que mostren la gran varietat de casuística.

1. Episodi plantejat per diversos estudiants acusats de participar en una trama fraudulenta de còpia en l'examen d'una assignatura, tot i que no va quedar acreditat que tots fessin ús del resultat de l'examen infiltrat, facilitat per una acadèmia d'ensenyaments externs. S'efectuen diverses reunions amb la direcció de l'Escola i amb estudiants afectats.
2. Queixes manifestades per diversos estudiants relatives al retard en l'expedició dels títols acadèmics per part de la Universitat. Es fan diverses gestions amb els responsables de la gestió acadèmica.
3. Membres del col·lectiu de l'assemblea d'interins del PAS exposen al síndic els fets succeïts des de la comunicació del seu desnomenament per part de la gerent i li demanen ajut. El síndic realitza diverses gestions.
4. Intervenció del síndic en una mediació com a conseqüència d'uns fets ocorreguts entre un membre del PDI i una membre del PAS d'un departament. El síndic efectua diverses reunions de mediació amb les persones en litigi.
5. Diversos estudiants informen el síndic sobre les dificultats que els representa l'increment de preus de la matrícula i la normativa de permanència. Es fan diverses gestions amb els responsables de la gestió acadèmica.
6. Representants d'una delegació d'estudiants informen el síndic sobre les incidències en la publicació de notes, les sessions de

revisions per part del professorat i la problemàtica en el pas al grau. El síndic efectua gestions amb el vicerectorat corresponent i els responsables del centre afectat.

7. Incidències en el procés d'extinció de la titulació d'Enginyeria Industrial pla 94. Es realitzen contactes amb l'Escola i els òrgans de direcció de la UPC.
8. Intervenció del síndic en una mediació entre un membre del PDI i l'FPC relacionada amb la disponibilitat d'uns recursos d'un programa de màster. El síndic es reuneix amb el professor afectat i els responsables de la direcció de l'FPC.
9. Sol·licitud d'empara d'uns membres del PAS relacionada amb un conflicte originat en un departament. El síndic efectua reunions amb els afectats i la Gerència de la UPC.
10. Dificultats plantejades per diversos estudiants sobre l'obligatorietat de mobilitat internacional en diversos graus d'enginyeria. Es realitzen contactes amb la direcció de l'escola afectada per la queixa per trobar-hi una solució de compromís.

Evolució de diversos suggeriments del síndic d'anys anteriors

Aquest apartat recull amb un breu comentari l'evolució d'alguns temes suggerits en anys anteriors i que a finals de l'any 2013 no es consideren prou desenvolupats o que no han obtingut un resultat favorable.

Color ambre: desenvolupament parcial o insuficient de la iniciativa.

Color vermell: suggeriment encara no diligenciat o amb resultat negatiu.

1. Difusió de les activitats de la Sindicatura. El síndic ha proposat, en diverses ocasions, poder incrementar i ampliar la difusió de les seves activitats a altres col·lectius, com ara els consells de centres i departaments. Si bé en el marc del Consell Social s'ha acceptat que hi hagi una presència més gran de les activitats de la Sindicatura, aquesta petició de més difusió de la seva activitat no ha pogut prosperar i, per tant, caldrà insistir-hi durant l'any 2014 (Claustre Universitari).

2. Situació del procés de plena adscripció de l'EUETIB a la UPC.

La conveniència de renovar el conveni d'adscripció plena de l'EUETIB, els Estatuts del CEIB i el Reglament intern de l'EUETIB ha iniciat la marxa però sembla que ha quedat frenada. Aquesta necessitat és més urgent pel fet que urgeix clarificar el futur de l'Escola en les futures instal·lacions del Campus del Besòs. No s'ha avançat en el procés d'integració plena a la UPC (rector).

3. Millores dels serveis de l'edifici Til·lers. El síndic és coneixedor de les inquietuds mostrades pels usuaris de l'edifici Til·lers sobre l'existència d'algunes mancances dels serveis disponibles en aquest edifici, manifestades, de manera més acusada, per l'ús intensiu dels seus espais. Com a conseqüència d'aquest fet, proposa que seria convenient efectuar un estudi sobre les

possibilitats tècniques i econòmiques necessàries, per tal de decidir sobre la viabilitat de realitzar-hi les correccions i millores que els usuaris de l'edifici reclamen (vicerector d'Infraestructures).

4. Règim de disciplina acadèmica. En l'àmbit de la docència s'ha pogut comprovar les dificultats que es continuen observant en l'aplicació d'unes normes de conducta dels estudiants que actualment es remunten a l'època prèvia a la democràcia a Espanya. Mentre no hi hagi una llei d'àmbit estatal, la Universitat, en l'ús de la seva autonomia, hauria d'aplicar unes regles de joc que estiguessin en consonància amb un estat modern i democràtic (vicerector de Docència i Estudiantat).

5. Problema de l'ensenyament paral·lel en acadèmies. És ben coneguda l'existència d'acadèmies que complementen la docència en algunes disciplines. El síndic ha insistit en la necessitat d'establir un pla d'accions sobre aquesta qüestió. És una petició reiterada en els anys precedents sense resultat. Si bé l'any 2011 el rector va suggerir al Consell de Directors de Centre la preparació de propostes, no es coneix el resultat d'aquesta petició (se n'informa el Consell Social i el rector).

Algunes iniciatives

del síndic durant l'any 2013

Recull d'iniciatives del síndic, durant l'any 2013, amb la incorporació d'una valoració qualitativa, a finals de l'any, sobre el grau d'èxit.

Color ambre: desenvolupament parcial o insuficient de la iniciativa.

Color vermell: suggeriment encara no diligenciat o amb resultat negatiu.

- 1. Ensenyament paral·lel en acadèmies.** Seria convenient que amb la col·laboració de les direccions dels centres docents es porti a terme una anàlisi sobre la incidència dels estudis en acadèmies referents a les titulacions dels centres, sobre les matèries amb més demanda, la qualitat dels seus cursos i la possible influència en els resultats de les avaluacions (rector).
- 2. Pràctiques inapropiades en els actes d'avaluació.** Atesos els casos reiterats de conductes fraudulentes individuals o col·lectives d'estudiants en els processos d'avaluació, es destaca d'una part l'interès d'establir en cada centre les mesures preventives per assegurar que les proves d'avaluació no possibilitin les pràctiques inapropiades que poden ser lesives per a la qualitat de la docència impartida a la UPC. D'altra banda, en relació amb els responsables d'aquelles conductes, cal establir normes sancionadores d'abast general compatibles amb la normativa general (rector).
- 3. Deficiències en les instal·lacions de l'edifici Til·lers.** El síndic manifesta novament el malestar que ha rebut de diversos usuaris de l'edifici Til·lers pel que fa a les constants avaries i mal funcionament de l'ascensor d'aquest edifici. Demana que es porti a terme una profunda revisió d'aquesta instal·lació, atès que les contínues perturbacions que ocasiona estan creant un mal funcionament dels serveis de l'edifici (adjunt a Gerència del Campus Nord i vicerector d'Infraestructures).

Resum d'actuacions previstes per a l'any 2014

El proper exercici de l'any 2014 seguirà incorporant les previsibles limitacions pressupostàries d'aquests darrers anys, si bé es començaran a fer palesos els efectes econòmics de les mesures restrictives del 2013. El nou equip de govern de la UPC haurà de seguir implementant mesures de contenció que evitin l'agreujament de la seva situació financera.

En aquest marc general, des de la Sindicatura es poden destacar algunes actuacions que es preveu dur a terme l'any 2014:

1. És previsible que les restriccions econòmiques i les limitacions en la contractació de personal puguin propiciar una tendència al desànim d'alguns sectors de la comunitat universitària que reclamin l'atenció de la Sindicatura. En aquest sentit, s'intensificarà la relació propera i directa amb les persones que demanen l'assistència i amb els responsables de la gestió universitària.
2. Des de la Sindicatura, dintre de les seves competències, es procurarà ajudar perquè aquesta situació difícil no afecti de forma irreversible els objectius de qualitat dels serveis que la Universitat ha de prestar.
3. Actuar d'acord amb el desplegament dels compromisos continguts en el reglament del síndic renovat i que respongui a les funcions exigides en els nous Estatuts de la UPC.
4. Participar, per invitació, en els actes organitzats per centres i altres unitats acadèmiques. En particular procurar assistir a les comissions i plens del Consell Social, els consells de govern, les reunions de la CSAPDIU i del Consell Acadèmic, amb l'objectiu que sigui útil per a la seva funció.
5. Seguir treballant amb l'objectiu d'obtenir una comunicació més eficaç amb els responsables de la gestió universitària i de mantenir la disposició favorable a millorar la relació amb les organitzacions d'estudiants i d'altres col·lectius.

Suggeriments i reflexions

1. En la situació de grans dificultats econòmiques s'ha d'evitar que les polítiques de contenció no afectin, de manera irreversible i indiscriminada, les persones de situació laboral més feble i als sectors de caràcter estratègic que comprometin al futur de la institució.
2. Superat el període d'inestabilitat de l'any 2013 i atès el nou relleu de la direcció de la Universitat, caldrà evitar que les tensions internes puguin dificultar el diàleg i la col·laboració entre tots els agents implicats, que són necessaris en una organització que practica els principis de racionalitat, convivència i tolerància.
3. Amb referència al règim oficial de sancions per comportaments inapropiats d'estudiants, caldrà implementar procediments que superin el Reglament de disciplina acadèmica de l'any 1954, que ha estat denunciat per múltiples instàncies, que no ha estat derogat i que no respon a les condicions actuals.
4. S'ha constatat les dificultats que troben molts membres de la Universitat per conèixer les diverses normatives administratives d'àmbit general o local. Seria molt convenient difondre, de forma simplificada, les diferents casuístiques d'una normativa complexa atenent als temes de dificultat més recurrents.
5. En general, la tasca que desplega la Sindicatura és valorada positivament pels usuaris del servei. En aquests moments, particularment difícils, ha de seguir mantenint la seva utilitat tot garantint la seva **independència** i **autonomia**, qualitats imprescindibles per portar a terme la seva funció.





Annexos



Normativa pròpia de la UPC

Estatuts de la Universitat Politècnica de Catalunya

(articulat que fa referència al síndic de greuges)

Els Estatuts de la Universitat Politècnica de Catalunya vigents, aprovats per l'Acord Gov/43/2012, de 29 de maig, en el títol VII "El síndic o síndica de greuges" comprenen els articles relacionats amb la seva naturalesa, funcions, col·laboració amb el síndic o síndica de greuges, nomenament i règim econòmic (arts. 221 al 225).

Text íntegre del títol VII dels Estatuts de 2012

Títol VII

El síndic o síndica de greuges

III 41

Article 221

Naturalesa

El síndic o síndica de greuges és l'òrgan institucional encarregat de vetllar pel respecte dels drets i les llibertats dels membres de la comunitat universitària, especialment en relació amb les actuacions dels altres membres de la comunitat i dels òrgans i serveis de la Universitat.

Exerceix una activitat informativa, de caràcter tuitiu, en les qüestions que li sotmeten, o que decideix d'ofici, sobre el funcionament de la Universitat en tots els seus àmbits, i promou especialment la convivència, la cultura de l'ètica i les bones pràctiques.

La seva actuació no està sotmesa al mandat imperatiu de cap instància universitària i es regeix pels principis d'independència i autonomia.

Article 222

Funcions

Són funcions del síndic o síndica de greuges:

- a) Rebre les queixes i les observacions que li formulin sobre el funcionament de la Universitat.
- b) Valorar les sol·licituds rebudes per admetre-les o no a tràmit i prioritzar les pròpies actuacions.

- c) Sol·licitar informació als òrgans universitaris i a les persones a què afecten les queixes i les observacions esmentades anteriorment i prendre les mesures d'investigació que consideri oportunes per esclarir-les.
- d) Realitzar, davant els òrgans competents, amb caràcter no vinculant, propostes de resolució dels assumptes que li han estat sotmesos i proposar fórmules de conciliació o d'acord que en facilitin una resolució positiva i ràpida.
- e) Actuar com a mediador en els casos previstos en aquests Estatuts i en els altres en què consideri oportú oferir la seva mediació, la qual ha de ser acceptada per les parts implicades.
- f) Atendre les peticions d'empara de qualsevol membre de la comunitat que es consideri afectat greument per l'actuació d'un òrgan de la Universitat.
- g) Fer propostes als òrgans competents per a la millora de la qualitat universitària, quan el resultat de les seves actuacions ho aconselli.
- h) Vetllar pel compliment del que estableixen aquests Estatuts i altres normatives de la Universitat.
- i) Presentar al Consell Social i al Claustre Universitari un informe anual sobre les seves actuacions, que ha d'incloure els suggeriments que en derivin respecte al funcionament de la Universitat.

Article 223

Col·laboració amb el síndic o síndica de greuges

Els òrgans universitaris, les unitats i els membres de la comunitat universitària tenen el deure de proporcionar amb diligència les dades i les informacions que sol·liciti expressament el síndic o síndica de greuges en l'exercici de les seves funcions.

Article 224

Nomenament

El Consell Social elegeix el síndic o síndica de greuges entre persones amb reconegut prestigi, acreditada probitat i un coneixement adequat de la institució universitària.

L'elecció es fa mitjançant una votació secreta i requereix la majoria absoluta dels membres del Consell Social i en fa el nomenament el president o presidenta.

El mandat del síndic o síndica de greuges té una durada de quatre anys, renovable per un únic període consecutiu.

La condició de síndic o síndica de greuges és incompatible amb la de membre en actiu de la comunitat universitària i amb la de membre d'un òrgan col·legiat de la Universitat.

El Reglament del síndic o síndica de greuges és aprovat pel Consell Social.

Article 225

Règim econòmic

El Consell Social ha de destinar, amb càrrec al seu pressupost, una assignació econòmica com a retribució del síndic o síndica de greuges, segons les condicions del seu nomenament aprovades d'acord amb el rector o rectora. Així mateix, li ha d'assignar el personal i els mitjans necessaris per a l'exercici de les seves funcions.

Reglament del síndic o síndica de greuges

Document disponible al web de la Sindicatura de Greuges,

<http://www.upc.edu/sindicatura/reglament-del-sindic-o-sindica-de-greuges>.

Trobades de síndics i síndiques de les universitats catalanes

Universitat Pompeu Fabra, gener de 2013

ORDRE DEL DIA

1. Parer sobre la presència a la Comissió Executiva de la CEDU d'alguna universitat catalana membre de la Xarxa Vives responnent a la invitació de la seva presidenta, Carmen Carda, de la Universitat de València.
2. Tipus de consultes i queixes rebudes que representin la societat i de les universitats.
3. Notícies i preparació de la trobada anual de les universitats de la Xarxa Vives.

Comentari

Aquesta reunió segueix la tradició de trobades dels síndics de les universitats catalanes. En aquesta ocasió es va tractar i valorar la conveniència que participés un síndic català en la direcció de la CEDU. Es va fer un repàs de les principals incidències observades en les sindicatures i es va parlar sobre la preparació de la propera reunió de la Xarxa Vives a Mallorca.

Universitat de Barcelona, juliol de 2013

ORDRE DEL DIA

1. Presentació d'un resum i valoració de la reunió de Madrid a càrrec dels síndics que van assistir-hi.
2. Discussió sobre la situació de l'organització de la CEDU i de les perspectives dels síndics catalans en la situació actual i temes a proposar per a l'Encuentro Estatal.

Comentari

En aquesta trobada els síndics catalans van analitzar les conclusions d'una reunió de defensors celebrada a Madrid per analitzar la situació organitzativa de la CEDU i les perspectives de l'Encuentro Estatal, a celebrar a Sevilla.

Trobada anual de síndics/síndiques, defensors/defensores i mediadors/mediadores de la Xarxa Vives d'Universitats

Universitat de les Illes Balears, juliol de 2013

ORDRE DEL DIA

Dijous, 4 juliol 2013

19:30 Recepció oficial del rector de la Universitat. Edifici Son Lledó. Campus Universitari

Divendres, 5 juliol 2013

9:30 Primera mesa de treball: Claroscurs de l'avaluació docent del professorat: lliçons apreses i reflexions.
Ponent: Sra. Maria Jesús Mairata. Directora del SEQUA (Servei d'Estadística i Qualitat Universitària)

11:00 Pausa cafè

11:30 Segona mesa de treball: El frau en el procés d'avaluació docent.
Ponent: Sr. Jeroni Reynés. Vicesecretari general de la UIB

13:00 Cloenda de la Trobada

14:00 Dinar oficial ofert per la Xarxa Vives

Comentari

La reunió anual de síndics de la Xarxa Vives va ser organitzada per la Universitat de les Illes Balears a l'illa de Mallorca. Es va presentar una ponència, "Avaluació docent del professorat: lliçons apreses i reflexions" i se'n va fer la discussió posterior; a continuació es va fer una altra ponència relacionada amb el procés d'avaluació docent.

XV Encuentro Estatal de defensores universitarios

Universidad Pablo de Olavide y Universidad de Sevilla, septiembre de 2013

ORDEN DEL DÍA

Miércoles, 6 de noviembre – Universidad de Sevilla

- 16.30 Acreditaciones y entrega de documentación.
- 17.00 Asamblea General Extraordinaria CEDU.
Constitución de la Comisión y de la Mesa Electoral.

- 21.00 Visita nocturna a los Reales Alcázares
Recepción oficial ofrecida por el Ayuntamiento de Sevilla.

Jueves, 7 de noviembre – Universidad Pablo de Olavide

- 09.00 Inauguración del XVI Encuentro Estatal de Defensores Universitarios.
- 09.30 Mesas de trabajo A y B.
- 11.15 Pausa-café.
- 11.45 Reanudación Mesas de trabajo.
- 13.00 Conferencia: D^a. Adelaida de la Calle, Rectora de la Universidad de Málaga y Presidenta de la CRUE.
Homenaje a Monserrat Casas y José Luis Alonso.
- 14.30 Almuerzo
- 16.30 Mesas de trabajo C y D.
- 19.00 Fin de la jornada
- 21.00 Cena oficial

Viernes, 8 de noviembre – Universidad de Sevilla

- 09.00 Sesión plenaria: Conclusiones de las mesas de trabajo.
- 10.30 Pausa.
- 11.00 Asamblea ordinaria. Proceso electoral.
- 13.15 Fin de la asamblea.
- 13.45 Clausura. Con la participación de D. Jesús Maeztu Gregorio de Tejada, Defensor del Pueblo Andaluz.
- 14.30 Almuerzo.

DOCUMENTACIÓN

XVI ENCUENTRO ESTATAL DE DEFENSORES UNIVERSITARIOS. UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE Y UNIVERSIDAD DE SEVILLA 6-8 de noviembre de 2013

MESA DE TRABAJO A LA MEDIACIÓN

Coordinadores

Carlos María Alcover

Defensor Universitario de la Universidad Rey Juan Carlos

Encarnación Lemus

Defensora Universitaria de la Universidad de Huelva

CONCLUSIONES DE LA MESA DE TRABAJO

- La mediación es una de las estrategias a disposición de los Defensores Universitarios para resolver ciertos tipos de conflictos.
- Si es pertinente en función del conflicto y si las partes aceptan voluntariamente iniciar el proceso, puede ser de una gran utilidad.
- La mediación consiste en la intervención en un conflicto de un tercero neutral, con el propósito de ayudar a las partes a resolver sus problemas en un ambiente seguro.
- La mediación es una negociación dirigida por una persona experta en facilitar el entendimiento entre las partes.
- Características básicas:
 - o Voluntariedad de las partes.
 - o Aceptación del mediador/a.
 - o Confidencialidad.
 - o Mediador como “tercera parte” neutral e independiente que facilita el proceso.
 - o Objetivo(s) de la mediación:
 - Acuerdo que permita resolver el conflicto.
 - Mejora o restablecimiento de las relaciones entre las partes.
 - o Consideración de los factores que condicionan la relación entre las partes y del contexto en el que se relacionan.
- Rol del mediador/a:
 - o Mejora la comunicación entre las partes.
 - o Ayuda a definir claramente su problema.
 - o Ayuda a comprender los intereses de cada parte.

- o Ayuda a generar opciones para solucionar la disputa.
- o No impone una solución al problema, y hace que sean las partes las que decidan.
- Funciones del mediador/a:
 - o Reducir la tensión.
 - o Facilitar la comunicación entre las partes.
 - o Ayudar en la formulación de propuestas positivas y acuerdos, como parte del proceso o como su culminación.
 - o Escuchar para promover la reflexión de las personas sometidas a presiones y conflictos.
 - o Generar confianza en las soluciones de las partes.
 - o Derivar los casos hacia otros profesionales cuando la mediación resulte ineficaz.
- Conflictos en los que puede resultar eficaz:
 - o Conflictos de relaciones interpersonales; especialmente cuando las partes pertenecen al mismo sector de la comunidad universitaria o cuentan con un nivel jerárquico o estatus similar.
 - o Conflictos de interés.
 - o Conflictos relacionados con problemas de comunicación.
 - o Conflictos de interpretación o de aplicación de normas.
 - o Conflictos de opinión.
 - o Conflictos de poder.
 - o Conflictos relacionados con problemas de convivencia.
 - o Conflictos relacionados con la identidad o la expresión de aspectos personales.
- Propuestas:
 - o Distinguir entre mediación formal (legal, regulada) y mediación material (flexible, abierta, «contingente»).
 - o Potenciar las claves de la mediación: paciencia, prudencia y facilitación de propuestas.
 - o Incluir un nivel de análisis estructural (jerarquías, relaciones de poder, etc.), no solo relacional o interpersonal.
 - o Incidir en el carácter transformacional de la mediación (transformación de las relaciones interpersonales y de las estructuras y normas universitarias).
 - o Considerar las características y peculiaridades del entorno o contexto en el que intervenimos.
 - o Potenciar la comunicación entre las partes.
 - o Recomendación de firmar los acuerdos, al menos en los casos en los que resulte apropiado por las características del conflicto o de las partes.
 - o Asumir un papel más activo del mediador/a en determinados casos, con el objetivo de lograr la eficacia de la mediación.
 - o Considerar la mediación como instrumento de mejora de la calidad de las universidades.

MESA DE TRABAJO B**Evaluación y calificación en el ECTS: análisis de casos y conflictos**

Coordinadores

José Rafael Guillamón Fernández

Defensor Universitario de la Universidad Nacional de Educación a Distancia

María Acale Sánchez

Defensora Universitaria de la Universidad de Cádiz

CONCLUSIONES

El sistema de ECTS ha afectado a la práctica totalidad de los componentes del modelo educativo de educación superior, y entre ellos, a la evaluación. En este sentido, producida ya la implantación plena del EEES, estamos en disposición de apreciar las posibles disfunciones que ha traído consigo.

En concreto, la referencia a las competencias y a objetivos de aprendizaje elevados que van más allá de lo meramente cognoscitivo, ha supuesto un verdadero giro en el sistema de evaluación. En poco tiempo, se ha pasado de la evaluación basada en exámenes a la evaluación continua como medio para verificar la adquisición de competencias, destrezas y habilidades.

El cambio de concepción afecta a varios aspectos del sistema de evaluación:

- a su diseño, por cuanto requiere una programación detallada y la necesaria difusión de ésta entre los estudiantes;
- al lugar que ocupa, ya que no se sitúa al final, sino que afecta a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- a las tareas de evaluación, que dejan de limitarse al examen, para incorporar un complejo sistema de actividades;
- a la intencionalidad de la evaluación, ya que ésta deja de ser exclusivamente sancionadora, para ser eminentemente formativa;
- y, finalmente, afecta a los procedimientos de revisión de las calificaciones.

Las ventajas de la evaluación continua son evidentes:

- para los estudiantes tiene un alto valor motivador, puesto que les implica en su propio proceso de aprendizaje y les permite actuar en el mismo, introduciendo los cambios que sean necesarios;
- para el profesorado, porque le facilita información del progreso del alumnado, permitiéndole introducir los reajustes que considere necesarios.

Sin embargo, no todo han sido ventajas. De hecho, la evaluación continua trae consigo una serie de exigencias que pueden dificultar el acceso del estudiante a la evaluación. Esto ha repercutido en la generación de un buen número de consultas y de quejas en nuestras Oficinas.

En el pasado Encuentro se analizaron distintos problemas relacionados con la evaluación. Ahora hemos optado por no profundizar en la casuística, para centrarnos en cuestiones nucleares relacionadas con el diseño, el desarrollo y la revisión de la evaluación continua.

1. PROBLEMAS RELATIVOS AL DISEÑO DE LA EVALUACIÓN

Puede constatarse que, tras huir de la rigidez que supone una evaluación netamente sancionadora, en aras de alcanzar la evaluación formativa propia del EEES, en la práctica se han ido introduciendo una serie de exigencias que, por su rigidez, desvirtúan el sentido que debería tener la evaluación continua. En efecto, cuando el derecho del/la estudiante a la evaluación continua, contemplado en el Estatuto del Estudiante Universitario, se torna obligación, esto es, cuando no se contemplan vías alternativas, se corre el peligro de limitar el acceso de éste a la evaluación de su aprendizaje.

En esta línea, la introducción de requisitos ineludibles de evaluación continua limita, y en algunos casos imposibilita, el acceso de los/as estudiantes a la evaluación final. Por ello, exigir requisitos previos, tales como la asistencia a clase o el elevado valor ponderado de determinadas actividades restan al/la estudiante el disfrute de sus derechos a ser evaluado y a la conciliación de su estudio con la vida familiar y laboral.

El ejercicio de ambos derechos requiere que el sistema de evaluación otorgue al/la estudiante la capacidad de elección, es decir, de optar por el sistema de evaluación continua o, alternativamente, si éste no fuera posible o deseado, acudir directamente a una prueba de evaluación final.

Ante el eventual exceso de exigencias de la evaluación continua, se debe recomendar al profesorado una reflexión previa y pormenorizada sobre la viabilidad y oportunidad del conjunto de sus actividades de evaluación. Asimismo, sería de desear que determinados condicionamientos, tales como la asistencia a clase, no dificultaran la valoración final del proceso de aprendizaje del alumnado. Así, la asistencia a clase debe ser entendida como un medio que refuerce el aprendizaje del/la estudiante y nunca como una condición sine qua non para el acceso a la evaluación de su rendimiento.

En todo caso, las exigencias inherentes a un proceso de evaluación continua solo se legitiman en un marco de cumplimiento por parte de las Universidades de los derechos que el Estatuto del Estudiante Universitario reconoce, entre los que figuran su capacidad de elección y de conciliación, así como, en la medida de lo posible, la opción a un grupo determinado. La experiencia acumulada en estos años pone de relieve que la figura del/la estudiante a tiempo parcial no supone una alternativa válida para el 100% de los estudiantes universitarios.

2. PROBLEMAS RELATIVOS AL DESARROLLO DE LA EVALUACIÓN CONTINUA

Consideramos que el/la estudiante que renuncie a su derecho a la evaluación continua debe tener la posibilidad de no solo de aprobar la asignatura, sino de obtener la máxima calificación en un examen final, exceptuando aquellas asignaturas cuyas competencias y destrezas, por su complejidad, no puedan ser objeto de evaluación en un solo acto de evaluación.

Somos de la opinión de que la prueba final no podrá ser en ningún caso la misma para el/la estudiante que opte por la evaluación continua, que la que deba realizar aquel otro que se incline por la valoración final.

Se recomienda que se apliquen soluciones alternativas que no excluyan de la evaluación, ni continua ni final, a los/as estudiantes que por cualquier causa, se vean obligados a recurrir a la convocatoria extraordinaria. En este sentido, sería conveniente que se arbitraran medidas para que las calificaciones obtenidas en la convocatoria ordinaria sean respetadas en la extraordinaria. Igualmente, se recomienda que se estudien y apliquen medidas para que el alumnado pueda acogerse a los beneficios de la evaluación continua en la convocatoria extraordinaria.

||| 51

3. PROBLEMAS RELATIVOS A LA REVISIÓN DE LA EVALUACIÓN

Se ha detectado que la normativa universitaria que regula el proceso de revisión de las calificaciones se restringe a las reclamaciones de los exámenes. Por este motivo, se pone de manifiesto la necesidad de que esta regulación se adecuó al marco del EEES y que, por tanto, contemple la revisión de las tareas de evaluación continua. No obstante, se recomienda que tal revisión no afecte a las tareas individualmente consideradas, si no que sea objeto de un análisis del conjunto del trabajo realizado por el estudiante.

MESA DE TRABAJO C

Derechos y Políticas Sociales: Las defensorías universitarias ante la crisis y los recortes. Nueva política de becas: profundizando en el desmantelamiento de los derechos sociales.

Coordinadores

Marta Elena Alonso de la Varga

Defensora de la Comunidad Universitaria de la Universidad de León

José Manuel Palazón Espinosa

Defensor de la Comunidad Universitaria de la Universidad de Murcia

1. Resultados de la Encuesta

¿Has tenido casos relacionados con el cambio de normativa de becas para el curso 2012/13? (becas denegadas al aumentar la exigencia de nota o a la obligación de devolver el importe de la beca por no aprobar el 50%).

En la mayoría (60%) de las Universidades no ha llegado a las Oficinas de Defensores ningún caso. En el 40% si se presentaron 1 o 2 casos llegando hasta 4 casos en alguna. En ocasiones son otros asuntos relacionados con becas pero no específicamente por devolver beca.

¿Han cuantificado en tu universidad el número de alumnos que ha perdido la beca como consecuencia de las nuevas exigencias?

35% de las Universidades han estimado los alumnos que han perdido la beca el año pasado, incluso los que han podido dejar de solicitarla este año por el cambio en la normativa, oscilan desde el 750 alumnos en las de mayor número de alumnos a 650, 400...

Hay Universidades donde no se cuantifica en número pero se estima que puede haber un porcentaje de afectados de en torno al 15 % de incremento en las revocaciones de becas.

52 III

También hay que considerar las diferencias regionales existiendo algunas Universidades que no se ven afectadas porque sus becas se rigen por bases autonómicas que siguen manteniendo los criterios anteriores al curso 2012-13. País Vasco y Canarias paliar el efecto y otras como Galicia anuncian que lo harán.

¿Ha introducido tu universidad algún tipo nuevo de ayudas para compensar a alumnos afectados por los cambios en los requisitos académicos de la convocatoria de becas de 2012/13?

Aproximadamente el 65% de las Universidades que han respondido a la encuesta no dispone de un tipo específico de ayudas para paliar el efecto en las becas 12-13, aunque tienen distintos medios de compensarlo, como las ayudas autonómicas, donantes anónimos, etc.

-¿Se han introducido en tu universidad otro tipo de ayudas para estudiantes que no pueden hacer frente al pago de las matrículas y no han podido obtener una beca por diversas circunstancias como haber sufrido un empeoramiento objetivo y justificable de la situación económica personal o familiar, tener una enfermedad sobrevenida,...?

El 85% tienen fondos de ayuda social con cuantías muy variables desde 600.000 euros en las que tienen mayor número de alumnos hasta 15.000 en algunas más modestas.

¿Quieres describir brevemente algún caso, que hayas tratado, como ejemplo de las consecuencias de las modificaciones introducidas?

Caso de alumno de cuarto de magisterio que suspende la primera asignatura y además reconoce créditos y no llega al 80% de aprobados por lo que pierde la beca.

Beca de residencia que tiene que devolverse por no superar 50% de créditos. Consulta de la alumna sobre qué hacer y Defensora informa de que actúa como transmisor de información, Hacienda ejecuta si se pasa el plazo de 2 meses de pago voluntario.

Una alumna de primer curso con nota de acceso 5,469, padres divorciados en paro y hermano recién nacido. Le dieron beca fondo Ayuda Social especial.

Casos de alumnos que querían renunciar a la matrícula al no tener beca pero no podían por estar fuera de plazo y además se habían matriculado de más créditos. Quedan como impagos.

¿Quieres proponer alguna cuestión para debatir sobre este tema?

Casos de pagos de segundas matrículas cuando se produce anulación de primera matrícula por causas de enfermedad o justificadas. Estiramiento de créditos al estudio pedidos durante más años para compensar el efecto de las restricciones de becas.

Si el aprobado es un 5 ¿por qué exigir un 5,5 para beca de matrícula? ¿Se discrimina a los estudiantes que no residen en el lugar de la Universidad al exigirles un 6,5? Opinión de que las asignaturas no presentadas se valoren con un 2,5.

Estudiar incidencia de la necesidad de aprobar 50% créditos para no tener que devolver la beca y proponer rebajar la exigencia de rendimiento académico y la igualdad de oportunidades entre becados y no para acceso a la Universidad (5 o 5,5).

Alumno que se matricula de 84 créditos en Criminología y aprueba 75 (le faltan 0.6 para llegar al 90%). El alumno comenta que de haber conocido previamente la normativa se hubiese matriculado de menos créditos. Alumnos que se quedan sin beca con un solo suspenso (asignatura de 12 créditos).

Reflexión del efecto de no poder tener beca los que no residen en el mismo lugar del campus, pues vulnera el principio de igualdad de oportunidades.

Y como no el asunto que ha surgido el martes día 5 con el cambio en la interpretación de las becas ERASMUS, que pone una nueva piedra o más bien muro en las posibilidades de estudiar en igualdad de oportunidades de los menos favorecidos. Este año de momento se mantienen los criterios pero ¿el año próximo estaremos en las mismas?

2. CONCLUSIONES

La política de becas actualmente desarrollada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte genera un profundo sentimiento de rechazo en el colectivo de Defensores Universitarios, por cuanto vulnera el principio de igualdad de oportunidades, fundamento del estado social, siendo considerados ilegales los cambios normativos retroactivos, porque afectan al principio de seguridad jurídica, base del estado de derecho.

A pesar de la gran preocupación de los Defensores Universitarios y del impacto social de los cambios normativos introducidos, son escasos los casos presentados en las oficinas de las distintas Universidades.

Sería recomendable trasladar a los Rectores y autoridades autonómicas, al ser estos los canales de interlocución establecidos con el Ministerio, la exigencia de que las convocatorias de becas y sus resoluciones se produzcan con tiempo suficiente para que los destinatarios de las mismas puedan realizar una planificación adecuada de sus estudios, matriculándose de acuerdo a los recursos económicos realmente disponibles y no en base a los supuestos.

54 III

De igual modo, trasladar la necesidad de que los requisitos establecidos para la concesión de las mismas sean consensuados con los sectores afectados siguiendo los canales legalmente establecidos, se basen en criterios lógicos, estudiados y legales, siendo reflejados en textos sencillos y claros. Particularmente, consideramos que se ha incumplido lo dispuesto en el Estatuto del Estudiante respecto a la participación del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado en “la fijación de criterios para la concesión de becas y otras ayudas destinadas a los estudiantes”.

Se pone en conocimiento de todos la posibilidad de paliar, en cierta medida, el impacto que generan las becas no concedidas o revocadas, mediante herramientas a disposición de las Universidades en cuanto que si están dentro de sus potestades, como la anulación de matrícula fuera del plazo establecido para ello, la consideración de las asignaturas con un número elevado de suspensos o eximir de la obligación que establecen algunas Normas de Permanencia respecto a la obligación de matricularse obligatoriamente de las asignaturas no superadas.

Recomendación de creación de un fondo de ayuda social, en las Universidades que no disponen del mismo, para casos especiales y circunstancias sobrevenidas que hacen que no puedan afrontar el pago de las matrículas generando una deuda con la Universidad inasumible por los alumnos, dado que se ha comprobado su efecto positivo en aquellas que sí disponen de dicha herramienta. Considerar, en esas ocasiones especiales, que el impago no genere tener que pagar las materias como segundas matrículas cuando no se ha podido hacer frente al pago en primera instancia.

Dirigirse a las Comunidades Autónomas para que permitan que las Universidades puedan volver a cobrar como primera matrícula aquellas asignaturas que no se han podido superar como consecuencia de causas sobrevenidas (enfermedad, intervención quirúrgica, necesidad de trabajar por cambio en la situación económica familiar,...).

Expresión del rechazo a las diferentes exigencias de rendimiento académico para el acceso, la permanencia y progresión en los estudios universitarios dependiendo de si se trata de estudiantes con o sin beca, dado que para poder obtener y mantener la beca se les exige calificaciones por encima de las necesarias para superar las asignaturas en el caso de los alumnos no becados. Preocupación por la posibilidad de presiones en el profesorado generadas por las mencionadas exigencias.

Se generó un debate sobre si los escasos y limitados recursos económicos existentes se deberían dedicar a becas o a otras políticas sociales. Sugerencia de la pertinencia de contextualizar la problemática de las Becas a los estudios universitarios dentro del marco general de crisis económica y estudiar la situación y normativas análogas en las Universidades del entorno europeo, pudiendo ser este un tema a tratar en futuros de la ENOHE.

MESA DE TRABAJO D

Las guías o planes docentes como contrato de aprendizaje.

Coordinadores

Vidal Luis Mateos Masa

Defensor Universitario de la Universidad de Extremadura

Joana María Petrus Bey

Síndica de Greuges de la Universidad de Illes Balears

1. Presentación

Con diversas denominaciones (guías docentes, planes docentes, etc.) han surgido en las universidades españolas en los últimos años unos documentos asociados a cada asignatura que han venido a sustituir, en gran medida, a los tradicionales "programas". Este ha sido uno de los cambios asociados a la incorporación española al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), como consecuencia de la Declaración de Bolonia de 1999.

Los formatos que se han adoptado para las guías o planes docentes son diferentes en las diversas universidades y, aun dentro de una misma universidad,

en ocasiones, también varían de unos centros a otros. Pero basta un simple vistazo a cualquiera de ellos para advertir que tienen mucha más información que los anteriores programas. En buena medida son instrumentos que contribuyen a incrementar la transparencia de los estudios universitarios, que es una de las claves del EEES.

En España, la incorporación al EEES ha venido acompañada de un afán por reformar la metodología de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Las guías docentes son, en buena medida, reflejo de este cambio. Así, en sentido genérico, se ha acuñado el término “contrato de aprendizaje” para referirse a estos documentos que recogen la secuencia de actividades que debe realizar el estudiante que tiene garantizados unos resultados formativos aunque, como veremos, el término “contrato de aprendizaje” se ha usado como traducción de la expresión “learning contract” y tiene un sentido estricto muy preciso en el que no tienen cabida todas las guías docentes.

La incorporación de las guías docentes a la vida cotidiana de las universidades españolas ha venido acompañada de cierta polémica en el profesorado. Pero, para la actuación de los defensores universitarios, supone una herramienta que puede permitir garantizar mejor los derechos de las personas involucradas, siempre que su contenido sea claro, no contenga contradicciones y los alumnos la hayan tenido disponible antes del inicio de curso.

Este texto se articula en cuatro partes. La primera intenta recoger algunas situaciones que se presentan a los defensores universitarios. La segunda parte aborda algunas claves de la planificación de las enseñanzas en el EEES. La tercera parte trata de los “contratos de aprendizaje” (que, quizás, mejor cabría denominar “compromisos de aprendizaje”) en sentido estricto y, por último, la cuarta parte incluye algunas propuestas que puedan iluminar la actuación de los defensores universitarios en esta materia.

Debido a que en algunas universidades se utiliza la expresión “guía docente” y en otras “planes docentes”, en este documento se utilizan indistintamente estas dos expresiones.

2. Partimos de la realidad: los casos concretos

En este apartado se presentan sucintamente algunos casos recogidos de la experiencia cotidiana de los defensores. Detrás de estos casos pueden detectarse fácilmente la tensión entre elementos tales como libertad de cátedra de un lado y de otro la coordinación docente y el derecho y deber de las universidades de tener sus opciones globales, como se indicará más adelante. Otra tensión se puede apreciar entre el concepto de contrato (que exige concreción, evitar las ambigüedades, etc.) y el de presupuesto (que es una

previsión de lo que sucederá, pero que está sujeto a los imponderables que puedan surgir).

a. Las quejas del profesorado: ¿para qué tantos papeles?

La puesta en marcha de los nuevos títulos de grado y master asociados al EEES ha supuesto, por lo general, un incremento en el número de documentos (y la extensión de los mismos) que deben realizar los profesores. En particular, un plan docente suele ser bastante más extenso que uno de los clásicos programas, pues suele añadir mucha más información. En general, toda la implantación de los sistemas de garantía de calidad ha originado un incremento del trabajo del profesorado. Esto origina no pocas quejas. La experiencia demuestra que si dejamos de lado a una pequeña minoría existente en todos los colectivos (también entre el profesorado) que siempre ve mal cualquier cambio que modifique su rutina, las nuevas formas de realizar las “guías docentes” no devienen en quejas si el profesorado comprende la finalidad del cambio. La mayor parte de las quejas que presenta el profesorado tienen que ver con la utilidad de los cambios, los beneficios que reportará a los alumnos el esfuerzo extra (muchas veces meramente burocrático y ofimático) con respecto al clásico “programa”. En general los profesores universitarios llevamos mal (y eso es a nuestro juicio síntoma de salud) que las altas instancias administrativas nos “ordenen” que determinado procedimiento va a hacerse de una determinada forma a partir de tal momento, sin más. Forma parte de nuestro trabajo cotidiano como docentes e investigadores preguntarnos por el porqué de las cosas. Es lógico por tanto que no se acaten sin más las nuevas normativas y por ello deviene deber de las instancias administrativas justificar en qué medida los cambios administrativos suponen una mejora del proceso académico. La homogeneización de formato para la elaboración de las guías docentes para todas las áreas, titulaciones, materias y disciplinas, puede acabar imponiéndose, pero difícilmente va a dejar espacio a la creatividad, a la motivación del profesorado y, en consecuencia, a la innovación. Encontrar la justa medida entre el objetivo general “que todas las asignaturas tengan guía docente que incluya una serie de mínimos” y en muchos casos el resultado “todas las guías de un mismo grado son prácticamente iguales a excepción del temario y la bibliografía”, es una de las tareas más urgentes.

b. Para una misma asignatura ¿cada grupo puede tener una guía docente diferente?

En asignaturas que tienen varios grupos de actividad es frecuente que los profesores difieran de unos grupos a otros. Elaborar una guía o plan docente único para los diferentes grupos que contenga información detallada puede suscitar desacuerdos entre los profesores implicados. Algunos profesores, en tales circunstancias apelan a su libertad de cátedra, que creen limitada si no se les permite una guía docente singular para su grupo de actividad. Por otro lado, los estudiantes reclaman ser tratados en condiciones de igualdad con independencia del grupo en el que estén.

Aunque las razones últimas que puedan llegar a explicar este tipo de “casos” planteados no pocas veces a los defensores universitarios pueden ser muy variadas, estimamos –*grosso modo*– que en general este tipo de argumentos (apelar a la libertad de cátedra) surgen como resultado de un conflicto interpersonal entre los profesores encargados de impartir cada uno de los grupos de la asignatura.

La mayor parte de las personas, también los alumnos, considerarían razonable que no hubiera grandes diferencias entre cursar la asignatura “x” en el grupo 1 y cursar la misma asignatura “x” en el grupo 2. Así, no sería de recibo que en un grupo fuera extremadamente fácil aprobar, se exigiera poco, no hubiera ejercicios fuera del aula y apenas se trabajaran contenidos y en el otro grupo, por ejemplo, resultara muy difícil aprobar, se exigiera mucho y hubiera gran cantidad de tareas no presenciales y el temario fuera inabarcable. Lo lógico sería que tanto los contenidos, como las cargas de trabajo, como los elementos de evaluación, como los criterios de corrección y puntuación fueran sino idénticos muy similares, pues lo contrario supondría un agravio comparativo.

¿Por qué entonces llegan a surgir conflictos? Fundamentalmente por el procedimiento que se sigue para elaborar la guía docente. Los orígenes más frecuentes de conflicto son:

1. Confección de la Guía o Plan Docente

En ocasiones, sólo uno o algunos de los profesores hace la guía y la impone al resto. El problema se agrava si además quien hace la guía tiene una categoría inferior a la del profesor que tiene que acatarla sin haber tenido oportunidad de participar en su elaboración. (Surge el conflicto habitualmente entre profesores jóvenes y más veteranos de una misma materia. Los veteranos apelan a su experiencia, su dilatada formación y a veces incluso al hecho de que quien pretende imponer la guía fue alumno suyo; los profesores noveles apelan a su mejor preparación, conocimientos más actuales, a veces experiencia externa a la universidad, dominio de la tecnología, etc.).

2. Asignación de “responsable de la asignatura”. En algunas universidades existe un procedimiento para designar a uno de los docentes como “profesor responsable de la asignatura”. El término puede ser poco afortunado, porque da a entender que el resto “no es responsable”, lo que para algunos supone un agravio sino menosprecio. Si la universidad considera que debe haber un “responsable” a efectos, por ejemplo, de firmar las actas, de responder ante los alumnos en relación a determinados hechos administrativos, quizá no estaría de más que el “grupo” de profesores a los que se les ha asignado una misma asignatura se

pusieran de acuerdo en la elaboración de la guía docente e igualmente nombraran entre ellos un “supervisor” o “coordinador”. La fortuna que puedan tener los grupos de profesores para entenderse entre ellos pasa necesariamente por salvaguardar de un lado la experiencia docente y la categoría de los más veteranos y por otro la capacidad innovadora o creativa de los más jóvenes. En los departamentos donde previamente ya se sepa que dicho entendimiento no va a ser posible, lo más práctico para evitar el conflicto es evitar que determinados profesores coincidan en una misma asignatura y que uno tenga capacidad de decisión sobre las tareas de otro. Para ello, las normativas deben conceder al responsable de los recursos humanos del departamento (el director) cierto grado de libertad que permita construir una “paz” social salvando las diferencias personales que siempre hay y en algunos casos pueden llegar a arruinar la convivencia y generar conflictos que acaben pagando los alumnos.

c. ¿Quién aprueba los planes docentes?

Cada universidad arrastra una tradición o norma diferente en lo relativo a la necesidad o no de que los programas de las asignaturas que elaboraban los profesores tuvieran que ser aprobados por alguna instancia. En el nuevo contexto del EEES ha surgido una mayor preocupación por la coordinación de las enseñanzas y fruto de ello es habitual que las guías docentes que elaboran los profesores deban ser aprobadas por departamentos, comisiones de calidad, etc. La aprobación de los planes o guías docentes puede también originar problemas en tanto que algunos profesores cuestionan que se pueda limitar su libertad en este ámbito.

d. Limitaciones para elaborar los planes docentes: memorias de verificación. ¿Libertad de cátedra?

Los nuevos planes de estudio deben incluir en su memoria de verificación una información mucho más completa sobre las asignaturas que afecta no sólo a los contenidos, sino también a las estrategias y metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Al establecerse, de entrada, unos objetivos para cada titulación es lógico que cada asignatura tenga sentido en la medida en que contribuya a lograr esos objetivos. Además, algunas universidades (o centros dentro de una universidad) pueden tener diferentes acuerdos que condicionan el modo en que el profesor puede desarrollar una asignatura (tamaño de los grupos de actividad, criterios globales en materia de evaluación, competencias transversales que debe desarrollar cada asignatura, etc.). Una queja que algunos profesores presentan es si no se pueden introducir novedades en la planificación de la asignatura sin tener que hacer los trámites de modificación de la memoria de verificación. Sienten que la memoria de verificación es un corsé rígido.

No cabe duda que la libertad de cátedra es un derecho constitucional, pero también que la libertad de cátedra se refiere únicamente al derecho que

asiste a los docentes a enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas o ideologías impuestas. Para algunos autores, la libertad de cátedra forma parte de la libertad académica, que incluye además la libertad en el ámbito de la investigación; el docente público tendría también así libertad para investigar, divulgar y publicar los resultados de sus investigaciones científicas y también el derecho a expresar libremente la opinión sobre la propia institución académica que le ampara sin que pueda existir censura intelectual que le limite.

Pese a la amplitud de aspectos que abarca la libertad académica, también tiene sus limitaciones, como son la sujeción a los planes de estudio aprobados por las instancias administrativas, la libertad de conciencia de los alumnos, etc.¹

Por otra parte es cierto que algunas memorias de verificación son verdaderamente rígidas y que interpretadas en toda su extensión pueden acabar constriñendo la libertad de acción del profesor.

e. ¿Puede haber modificaciones después de cerrarse la matrícula?

Éste es uno de los temas fundamentales que preocupa a estudiantes y profesores en esta materia. Algunos profesores creen que es un disparate tener que hacer una planificación docente detallada (por ejemplo, con la indicación del número de horas que se dedicará a cada tema o actividad) y que luego no se pueda variar dicha planificación a lo largo del curso, para afrontar las circunstancias sobrevenidas (horas de clase perdidas, temas que suscitan mayor dificultad de la prevista, etc.). En sentido contrario, los estudiantes a veces presentan reclamaciones cuando los profesores se desvían de lo contemplado en la guía o plan docente. Una situación singular que puede presentar problemas es la que se da cuando cambia el profesorado de la asignatura con el curso empezado.

Parece claro que las reclamaciones de los estudiantes derivan del hecho de haberles asegurado que lo establecido en la guía docente es inamovible, de manera que más que una “guía”, que no deja de ser una orientación más o menos precisa de lo que será la asignatura, lo que en ella se establece adquiere a los ojos de los alumnos la naturaleza de un contrato. No pocas veces, los profesores se ven obligados a establecer un procedimiento de evaluación o un conjunto de actividades que posteriormente, por la dinámica de la clase o por una previsión errónea por su parte, no pueden cumplir. Parece lógico que si se observan deficiencias en la guía docente que, de no subsanarse, perjudicarán a los alumnos o establecerá para ellos unas

¹ Puede consultarse in extenso el artículo de Simón Torres, M. L. y Selva Tobarra, J. L. “Los límites de la libertad de cátedra” publicado en http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista10/10_13.pdf

condiciones absurdas, deba existir un procedimiento para que los profesores puedan modificarla y adaptarla de forma que cumpla sus objetivos de guiar en el aprendizaje y de servir a los alumnos como pauta para conocer cómo serán evaluados.

f. ¿Con qué precisión hay que elaborar el plan docente?

Este asunto aparece detrás de muchos de los casos referidos. Cuanto mayor sea el nivel de detalle mayores suelen ser las resistencias y críticas del profesorado y mayor el número de potenciales reclamaciones de los estudiantes por presuntos incumplimientos en lo planificado. Muchas universidades han considerado que la concreción y detalle de las Guías Docentes iba a redundar en una mayor transparencia, de manera que han instado a sus profesores a incluir en ellas un exceso de información que, en muchos casos, los alumnos ni leen, pero a la que se acogen en el caso de que surjan conflictos o los alumnos suspendan. Algunos expertos explicaban hace ya una década que la guía docente debía contener consejos, orientaciones que ayudaran a entender al alumno el sentido de la asignatura dentro de un proyecto formativo más amplio que era el Plan de Estudios.²

g. ¿Se pueden devolver los precios públicos por matrícula si se incumple la guía docente?

Quando a la guía docente se le asocia el concepto de “contrato”, es lógico que un incumplimiento de la guía docente sea entendido como un incumplimiento de contrato. Por eso, en ocasiones, algunos estudiantes pueden reclamar una anulación de matrícula con devolución de los precios públicos satisfechos, si consideran que ha habido cambios no consensuados respecto de lo contenido en los documentos iniciales.

No obstante, no parece una pretensión que pueda prosperar fácilmente, puesto que lo que los estudiantes consideran un “contrato” es realmente un “compromiso”, si se quiere, de una forma quizá similar al compromiso público que adquieren los partidos políticos cuando presentan su programa a los ciudadanos, a los que alguno podría plantearse denunciar por “incumplimiento”. En cada caso habría que ver qué se ha incumplido de la Guía docente y por qué y hasta qué punto el incumplimiento ha impedido la consecución del objetivo perseguido por el alumno al cursar (y pagar) la asignatura, que no es otro que el de adquirir las competencias previstas en ella o bien ese incumplimiento se refiere a cambios en las actividades de enseñanza, aprendizaje y/o evaluación respecto a las planificadas inicialmente y que el estudiante no puede realizar por sus circunstancias personales.

² Puede consultarse las indicaciones que en 2004 hacía M. A. Zabalza en su “Guía de guías docentes” y que fueron adoptadas en muchas universidades como medidas áulicas. <http://www.upcomillas.es/eees/Documentos/guiaplan.pdf>

El único tipo de Guía Docente que podría llegar a considerarse incumplida desde el punto de vista contractual sería el tipo de guía llamado “contrato de aprendizaje” en sentido estricto, que veremos en el apartado cuarto.

h. ¿Los criterios de evaluación no se han cumplido?

Uno de los epígrafes que incluyen las guías docentes está referido a los criterios de evaluación que se aplican en la asignatura. Quizás sea éste el aspecto que más reclamaciones pueda suscitar por parte de los estudiantes. Los criterios de evaluación pueden ser, en ocasiones, vagos o ambiguos. También pueden ser, algunas veces, contrarios a lo contemplado en la memoria de verificación. A veces, los profesores pueden desviarse de lo incluido en la guía docente por motivos diversos: cambios de profesor a lo largo del curso, incorporación de nuevas actividades de evaluación, etc. Lo importante es que los alumnos tengan claro qué se espera de ellos, qué se espera que hayan aprendido y cómo se prevé comprobar si se han conseguido determinados aprendizajes. Y que lo sepan con tiempo suficiente de reaccionar y trabajar en ese sentido esperado. Si el apartado de evaluación es exhaustivamente preciso lo probable es que la adaptación de esa guía a la realidad del grupo de alumnos haga necesario modificar algún aspecto (un tipo de actividad que no puede realizarse de forma individual porque el número de alumnos desborda las posibilidades de corrección del profesor; un número determinado de experimentos o casos que se ha de reducir por no haberse podido realizar en todos los subgrupos de aula, etc.). La buena práctica docente demuestra que los alumnos son razonables si los profesores son razonables y que los alumnos se acogen a la literalidad de lo escrito en la Guía Docente sólo en el caso de que no comprendan qué mecánica ha seguido el profesor para calificarles y si tienen la percepción de que el profesor ha sido arbitrario o injusto.

3. La programación de las enseñanzas en el marco del EEES

a. Del crédito LRU al crédito europeo (ECTS)

Tras la Ley de Reforma Universitaria (LRU, 1983) las titulaciones oficiales de la universidad española se empezaron a planificar utilizando el crédito como unidad de medida. Como es sabido el crédito que la LRU introdujo medía el tiempo en el que el profesor y el estudiante coincidían en las actividades de enseñanza y aprendizaje. Se supone que el profesor dedicaba más tiempo a la docencia que el que se cuantificaba en los créditos (tiempo de preparación de clases, corrección de exámenes, etc.) y que el estudiante también dedicaba más tiempo a su proceso de enseñanza y aprendizaje (estudio personal, realización de trabajos, etc.). Una asignatura normal que tuviera, por ejemplo, 6 créditos, tenía por lo general 60 horas de clase. La planificación de la asignatura era el ejercicio de distribución de esas 60 horas de clase y eso es lo que se recogía (con frecuencia sin hacer mención al reparto de horas) en el temario de la asignatura.

El RD 1125/2003 introduce el “crédito europeo” (ésa es su denominación oficial en el BOE, aunque cada vez más se le conoce como “crédito ECTS”). Las nuevas enseñanzas universitarias asociadas al EEES han sido planificadas en términos de estos créditos europeos desde 2005. El crédito europeo pretende cuantificar todo el tiempo de trabajo (presencial y no presencial) que debe invertir un estudiante promedio para alcanzar unos determinados resultados de aprendizaje. El valor del crédito europeo aparece en el BOE en una horquilla entre 25 y 30 horas. En general se ha escogido el umbral inferior (25 horas) por las universidades. Así, una asignatura de, por ejemplo, 6 créditos europeos, debe recoger actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación que totalicen $6 \times 25 = 150$ horas de trabajo del estudiante. La planificación de la asignatura debería partir de explicitar cuáles son los resultados de aprendizaje que se esperan de la misma e incluir la secuencia de actividades que debe realizar el estudiante para alcanzar esos resultados. En definitiva, se podría decir que los profesores, al planificar la asignatura, hacen un “presupuesto” en el que planean cómo van a invertir ese capital humano que son las 150 horas de trabajo del estudiante.

Siguiendo con esa metáfora del “presupuesto”, cabe decir que ninguna empresa o institución funciona sin presupuesto. Eso no significa que, a lo largo del “ejercicio presupuestario” no puedan surgir imprevistos que obliguen a desviaciones presupuestarias. Pero la experiencia de la existencia de desviaciones presupuestarias no debe llevar a la conclusión de que es mejor funcionar sin presupuesto, si no a revisar el presupuesto en el mismo ejercicio o de cara a otros ejercicios.

Conceptualmente se dice que la implantación del EEES implica que la planificación de las enseñanzas se debe hacer en un proceso descendente, en el que en primer término se establecen los resultados de aprendizaje y, posteriormente se concretan las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se traducen en una secuencia de actividades que implican un tiempo de trabajo del estudiante, que debe coincidir con el asignado a esa asignatura. Es decir, primero debemos plantearnos qué resultados deseamos obtener y, luego, cómo podemos lograrlo teniendo en cuenta las circunstancias y el tipo de estudiantes que tenemos.

b. La transparencia como elemento esencial del EEES

Una de las claves del EEES es la transparencia en todos los procesos. En efecto, la transparencia es un elemento esencial en los sistemas de garantía de calidad, que son básicos para inspirar la confianza mutua que permita la movilidad de los estudiantes y titulados en todo el EEES. La transparencia supone un cambio cultural significativo en algunos de los procesos a los que estábamos acostumbrados en las universidades españolas. Por ejemplo, no había costumbre de difundir los resultados de los estudiantes (tiempo medio

requerido para completar los estudios o para acceder a un empleo). En particular, la información que un potencial estudiante tenía referida a los estudios que se ofertaban era bastante escueta: denominación de la asignatura, temario, bibliografía y horario. Poco había respecto a las metodologías de evaluación y, menos aún, respecto a las estrategias seguidas en la enseñanza. Incluso no era habitual que se recogiera el número de horas de clase que se dedicaría a cada tema.

Esto explica que, por ejemplo, la memoria de verificación que se presenta cuando se diseña una nueva titulación tenga muchos más elementos que los que contenían los anteriores documentos de los planes de estudios. Este cambio cultural que supone el aumento de la transparencia en todos los procesos universitarios ha implicado un notable aumento en el tiempo que debe dedicar el profesorado a estas tareas, lo cual ha originado no pocas críticas pues, además, con frecuencia este incremento de dedicación no es reconocido. Además, se junta con un cierto “papanatismo” que se ha dado al considerar que era necesario cambiar todas las metodologías docentes, lo cual lleva a que muchos docentes se sientan, con razón, heridos como si todo lo realizado hasta entonces hubiera sido erróneo. Se corre el riesgo de querer ejecutar demasiados cambios de forma simultánea y que, al final, se dé un rechazo global.

c. ¿Qué elementos debe incluir la guía docente?

No existe un estándar de plan docente o guía docente. El mero hecho de que se utilicen diversas denominaciones es suficientemente ilustrativo de ello. Los elementos más usuales son:

- **Objetivos de la asignatura.** En esta cuestión hay modelos que distinguen entre objetivos y competencias y, dentro de estas últimas introducen varios tipos (generales, específicas, instrumentales, interpersonales, sistémicas, etc.)
- **Secuencia de temas que se desarrollarán en la asignatura con indicación del tiempo que se dedicará a cada uno.** Algunos planes o guías docentes concretan todavía más al incluir la secuencia de todas las actividades que debe realizar el estudiante (tanto presenciales como no presenciales) reseñando el tiempo de trabajo de cada una de ellas y, en ocasiones, su vinculación a los objetivos de la asignatura).
- **Bibliografía y otros recursos de apoyo a la asignatura.**
- **Criterios e instrumentos de evaluación que se seguirán en la asignatura.**

d. La guía docente en el marco de una titulación y universidad concreta

En el marco de la LRU, a la hora de elaborar uno de los clásicos programas, el profesorado tenía como referencia obligada el plan de estudios aprobado y publicado en el BOE. Para cada asignatura éste sólo tenía unas pocas palabras referidas a una breve descripción de los contenidos de la asignatura y el número de créditos (y, por tanto de las horas de clase) de la misma, distinguiendo entre los de carácter teórico y los de carácter práctico.

En el nuevo contexto de las enseñanzas del EEES en España, el escueto plan de estudios ha sido sustituido por una completa memoria de verificación, que contiene muchos elementos que condicionan la elaboración de cada guía docente. Así, las memorias de verificación contienen información referidas a las metodologías docentes que se seguirán en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Parece lógico que quienes evalúan una propuesta de plan de estudios deban tener elementos que les permita comprobar que las declaraciones que se hacen en forma de objetivos de la titulación, resultados de aprendizaje, competencias, etc. se concretan en las diversas asignaturas, de modo que se pueda comprobar que la planificación de la titulación asegura el logro de esos objetivos finales.

Del mismo modo, es totalmente lógico que cada profesor no tenga libertad total a la hora de elegir sus estrategias docentes. Así, a la hora de pensar en el modo de invertir las horas de trabajo del estudiante derivadas de los créditos europeos de su asignatura, el profesor no puede decidir el porcentaje de presencialidad, o el tamaño de los grupos de estudiantes, por las evidentes repercusiones en la plantilla que ello conlleva. Es lógico que existan directrices de cada universidad en estas cuestiones.

e. El contrato de aprendizaje

Algunos teóricos del EEES y pedagogos han introducido la idea del “contrato de aprendizaje” con carácter general para todas las guías docentes, considerando que la guía docente puede ser considerada una especie de “contrato”, donde una de las partes contratantes sería el estudiante que se matricula y la otra la universidad en la que se realiza la matrícula. Esta idea de considerar todas las guías docentes una especie de “contrato de aprendizaje” no debe llevarnos a confundir el contrato de aprendizaje en sentido estricto (al que quizás sería mejor denominar “compromiso de aprendizaje”), que es un tipo de itinerario formativo que debería formar parte de la guía docente de cada asignatura y que puede utilizarse como itinerario general o específico para un determinado grupo de alumnos.

A nuestro juicio, considerar todas las guías docentes como “contratos de aprendizaje” es desvirtuar un instrumento que puede resultar muy útil incluso con carácter general allí donde es posible. Pese a ello, algunos autores hablan de las guías docentes como contratos de aprendizaje porque consideran que todas las guías docentes comparten con ellos algunas características que deberían siempre respetarse:

- No contener ambigüedades.
- No cambiarse si no es con consentimiento de las partes.
- Debe conocerse antes de empezar las actividades docentes (idealmente antes de la matrícula).
- No contener “cláusulas leoninas o abusivas”.

La idea de la guía docente como un contrato de aprendizaje en términos generales tiene sus limitaciones pues:

- Hay poco o ningún margen para negociar el texto del contrato con cada estudiante.
- Un elemento esencial de la guía docente es el trabajo personal del estudiante que, normalmente, se desarrolla de forma no presencial y, por eso, es muy difícil que el profesor pueda verificar el tiempo dedicado por el estudiante a esta tarea.
- El desarrollo de un curso puede presentar circunstancias sobrevenidas que hacen que el plan docente previsto deba sufrir desviaciones.

Sin embargo, el contrato de aprendizaje en sentido estricto va más allá de estos rasgos genéricos que todos los tipos de Planes o Guías Docentes comparten. Veámoslo.

4. Los contratos de aprendizaje en sentido estricto

Aunque en España se ha generalizado la expresión “contrato de aprendizaje” como traducción de “learning contract”, sus características jurídicas hacen aconsejable el empleo de la expresión “compromiso de aprendizaje”, pues el mismo no contiene los elementos de un contrato. La primera característica de un compromiso de aprendizaje o learning contract es su carácter individual. De acuerdo con Miguel Díaz (2006)³ el compromiso de aprendizaje puede definirse como un acuerdo establecido entre el profesor y el estudiante para la consecución de unos aprendizajes a través de una propuesta de trabajo autónomo, con una supervisión por parte del profesor y durante un periodo determinado. Es básico que en el compromiso de aprendizaje exista una contraprestación mutua que implique personalmente a los contratantes (al profesor y al alumno) y que se concrete el plazo de ejecución.

Dicho esto cabe señalar que, a su vez, el concepto «compromiso de aprendizaje» ha evolucionado entre los propios especialistas (pedagogos, psicólogos educativos, psicopedagogos) de una forma de abordar la diversidad de niveles de aprendizaje de un estudiante a un mero instrumento de formalización entre profesor y alumno que sólo pretende implicar al alumno en la tarea de aprender y al profesor en la tarea de realizar retroacciones que ayuden al alumno a proseguir. No es aquí el lugar de debatir si el compromiso de aprendizaje cumple una función de atención a la diversidad o si es un mero instrumento formal para concienciar al alumno de su responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, baste señalar lo que a juicio de los expertos tienen de positivo dichos contratos:

3 Miguel Díaz, M. de (coord.). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*, 2006. [en línea] [fecha de consulta: 12-10-13] http://www.publicacions.ub.es/revistes/edusfarm0/news/mario_de_miguel.pdf

4.1. Ventajas de los compromisos de aprendizaje

- *Implicación personal de los firmantes*: profesor y alumnos son conscientes de su responsabilidad mutua, escenifican el acto de firma, conservan una copia escrita ambas partes y, en definitiva, se sienten más obligados a cumplir (especialmente el alumno).
- *Negociación*: el compromiso supone una negociación de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que puedan negociarse. Así por ejemplo, dependiendo de las circunstancias personales del alumno, de sus habilidades, de sus preferencias, pueden adaptarse el calendario de presentación de los trabajos, los formatos de presentación, las modalidades de evaluación, la forma de adquirir determinadas habilidades y conocimientos, etc.
- *Responsabilidad*: El alumno se hace responsable de su propia formación, analiza junto con el profesor sus necesidades formativas (que pueden incluir conocimientos que debería tener y no tiene, por ejemplo), decide sus centros de interés de acuerdo con el programa docente, escoge qué estrategias de aprendizaje le son más favorables para conseguir los objetivos propuestos por el profesor (resúmenes, lecturas, resolución de problemas, comentarios de textos, etc.), acuerda con el profesor qué sistema de evaluación resultará adecuado a los objetivos de la asignatura etc.

En general, los expertos aseguran que:

- *Autonomía y motivación*: Los compromisos de aprendizaje conceden autonomía a los alumnos, los motiva a participar y a responsabilizarse de su aprendizaje, les da la tranquilidad de que si siguen el compromiso y los pasos contenidos en él lograrán superar la asignatura. El profesor, por su parte, garantiza a su alumno su colaboración, para corregirle, guiarle y realizar un seguimiento de su progreso.
- *Estructura*: el compromiso de aprendizaje proporciona un esquema formal para estructurar las actividades del aprendizaje, lo que resulta de gran importancia para muchos estudiantes que carecen de hábitos de estudio, necesitan secuenciar las tareas para abordarlas o saber de antemano el esquema que seguirá su proceso.

En este escenario, no hay duda de que el compromiso de aprendizaje supone una nueva forma de enseñanza en la que el alumno asume un papel central pues se compromete junto con el profesor a realizar una serie de actividades que demuestren al profesor que ha adquirido las destrezas, habilidades, competencias y conocimientos que la asignatura preveía. Lo verdaderamente importante es el compromiso del alumno por hacerse responsable de su proceso de aprendizaje y el compromiso del profesor de ofrecerle retroalimentación que mejore su avance autónomo.

Puede encontrarse un buen resumen de los distintos enfoques que ha recibido el “compromiso de aprendizaje” según distintos autores en García Lillo (2007).⁴

⁴ García Lillo (2007): “Investigación en experimentación e implementación del EEES: el contrato de aprendizaje y su pedagogía en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior” <http://www.eduline.ua.es/jornadas2007/comunicaciones/3A4.pdf>

Vemos pues que, como itinerario formativo, el compromiso de aprendizaje es una modalidad de enseñanza que bien puede aplicarse de forma individual sólo a un alumno en concreto o aplicarse a un colectivo o grupo de clase como modalidad escogida por el profesor para su asignatura. Si el compromiso de aprendizaje se ofrece sólo a los alumnos en los que concurren determinadas circunstancias (repetidores, alumnos que trabajan y no pueden asistir a clase, u otras), la ventaja que supone esa modalidad de enseñanza queda limitada a unos pocos beneficiarios, de manera que la Guía Docente marca una modalidad o itinerario formativo general para el grupo de clase y se ofrece como itinerario alternativo el compromiso de aprendizaje para situaciones tasadas.

Si el compromiso de aprendizaje es una modalidad reservada en exclusiva a los alumnos que cumplan determinados requisitos, entonces es importante que la Guía Docente general concrete cómo se puede optar por ese itinerario alternativo denominado “compromiso de aprendizaje”, a fin de que todos los alumnos sepan de su existencia y vean si cumplen o no las condiciones para poder elegirlo⁵. Su público conocimiento debe impedir que el compromiso de aprendizaje sea visto como con compromiso privado entre partes que genere la sospecha de que determinados alumnos obtienen un trato de favor al haber pactado con el profesor unas condiciones de trabajo y evaluación distintas al resto de la clase.⁶

Existen no obstante ya experiencias satisfactorias en el ámbito de la enseñanza universitaria que avalan el uso de los compromisos de aprendizaje como modalidad docente para un grupo de clase, en cuyo caso podríamos decir que la propia guía docente es el resultado de un contrato de aprendizaje colectivo⁷.

La diferencia fundamental entre una guía docente al uso (que no tiene de contrato más que el hecho de que quien se matricula queda sujeta obligatoriamente a lo que el profesor haya puesto en ella) y un “compromiso de aprendizaje” como modalidad de guía docente para todo un grupo de clase es el hecho que ese contrato de aprendizaje colectivo se ha negociado previamente con el conjunto de alumnos. Así, la Guía Docente que los alumnos “conocen” con anterioridad a la matrícula avisa de que dicha guía es un mero

⁵ Lo ideal sería que esta metodología fuera general para todos los alumnos, pero el número de alumnos por grupo hace generalmente imposible extender el procedimiento a menos que los “contratos” establezcan compromisos muy similares en todos ellos para el profesor, quien de lo contrario vería multiplicada su tarea por un número equivalente al del número de alumnos.

⁶ Puede consultarse in extenso la experiencia de la aplicación del contrato de aprendizaje a determinadas materias de Derecho en Franquet Sagrañes et al. (2006) [en línea] [fecha de consulta: 16-10-13] http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/AUTONOMO/Franquet%20Sugra%F1es%20et%20al%20-%20Contrato%20de%20aprendizaje%5B2%5D.pdf

⁷ La guía docente como una especie de “convenio colectivo” negociado en forma de “contrato de aprendizaje” para todo el grupo de clase.

“borrador” que se deberá negociar de forma definitiva entre el profesor y el conjunto de la clase cuando empiece el curso. Los aspectos a negociar “colectivamente” son numerosos y el profesor puede (y debe) ya haber diseñado un borrador orientativo de lo que se pretende trabajar, qué métodos se propone utilizar y en qué plazos se secuenciarán las actividades de evaluación, pero al implicar a los alumnos en el cierre definitivo de determinados aspectos se asegura de que los alumnos lo conozcan y también que se responsabilicen de lo que han pactado.⁸

4.2. El uso de la modalidad «compromiso de aprendizaje» como instrumento apto para lograr la inclusión de alumnos con problemas de salud mental. Deseamos finalmente apuntar un posible uso de los compromisos de aprendizaje como una posible vía de solución de determinados casos que se nos plantean en nuestro quehacer como Defensores. Cada vez son más frecuentes los conflictos planteados en las Defensorías en los que de alguna forma concurren como actores alumnos con algún tipo problemática especial que afecta el ámbito de la salud mental (tanto si se conoce su diagnóstico como si comporta reconocimiento de algún grado de discapacidad).

El tratamiento de los problemas de salud mental en el ámbito universitario daría para una ponencia específica. Aquí trataremos simplemente de apuntar la posibilidad de que los compromisos de aprendizaje sean un instrumento útil para mejorar la inclusión de los alumnos con estos tipos de problemas y a la vez sirvan para hacer algún tipo de recomendación práctica a los docentes que se encuentran con este alumnado.

Bajo el epígrafe “salud mental” se engloban definiciones variadas sin que exista, al menos para la Organización Mundial de la Salud, una definición oficial. El concepto engloba una serie de estados de equilibrio del ser humano con su entorno, que van desde la sensación de bienestar subjetivo a la autonomía personal, el equilibrio afectivo y la estabilidad emocional, todos ellos aspectos claramente variables dependiendo del entorno cultural de las personas, pues cada cultura acepta unas determinadas pautas de relación de las personas con la realidad como adaptadas y socialmente válidas y reconocidas.

Dejando claro que la “salud mental” no es el opuesto a “enfermedad mental”, es decir, que la ausencia de un desorden mental no implica necesariamente que se tenga un buen estado de salud mental, lo cierto es que de la obser-

⁸ El profesor puede dar a escoger, por ejemplo, entre preparar un tema entre tres escogidos por él o permitir elección libre; entre recomendar libros de problemas resueltos para autoconsulta de los alumnos o resolución de ejercicios en la pizarra ante los compañeros; entre contestar en un foro preguntas planteadas por los compañeros o a planteadas por el profesor, etc. Pueden verse los resultados de la aplicación de esta modalidad de enseñanza en la asignatura Ingeniería Básica en la Universidad del País Vasco en http://www.meatze-herri-lan-ingeniaritza.ehu.es/p221content/eu/contenidos/informacion/myop_eees/eu_myop/adjuntos/Contrato_aprendizaje.pdf

vación del comportamiento de las personas en su vida cotidiana podemos deducir un mayor o menor grado de salud mental.

Los elementos observables son por lo general conductuales y de comportamiento, de manera que para valorar el grado de salud mental de una persona atendemos a aspectos como:

- su agrado de autonomía,
- su capacidad para manejar situaciones conflictivas,
- la actitud con que afronta y asume sus responsabilidades,
- la forma en que maneja sus relaciones interpersonales;
- la manera como supera sus frustraciones y tensiones;
- la forma en que maneja sus capacidades y competencias, etc.

La existencia de alumnos con dificultades de adaptación a las dinámicas del aula, calificados por los más expertos como “alumnos con conductas disruptivas” y por el resto simplemente como “alumnos conflictivos”, hacen a diario más difícil la tarea de los docentes. Se trata en algunos casos de alumnos con un claro trastorno de personalidad, o simplemente antisociales, sin necesidad de que tengan diagnosticada ninguna “enfermedad mental”, pues bien, en este tipo de alumnado, que responde generalmente bien a la atención personalizada, al “trato” especial, son candidatos idóneos para optar a un Compromiso de aprendizaje en sentido estricto.

Veamos en este caso las ventajas para los alumnos:

- *Asumir responsabilidades*: el compromiso de aprendizaje le dará la oportunidad, quizá por primera vez, de ser tratado como un adulto responsable, de comprometerse, de conseguir la confianza de otra persona (el profesor), de plantearse metas realistas que sea capaz de cumplir.
- *Estructuración*: el compromiso de aprendizaje establece objetivos, trabajar por objetivos exige que el profesor tenga muy claro qué tiene que hacer el alumno para garantizar que aprenderá (conceptos, habilidades, actitudes) llevando a cabo determinadas tareas y también exige que el alumno entienda qué deberá hacer para demostrar que lo ha aprendido.
- *Autoestima*: establecer metas sucesivas con una progresión de dificultad adecuada para garantizar el éxito, ayuda a mejorar la autoestima del alumno, le ayuda a mejorar su autoimagen y a ganar confianza y seguridad, lo que en perfiles inseguros, temerosos o muy susceptibles a la crítica, sirve de ayuda.
- *Respeto a las normas*: las normas de funcionamiento de la asignatura, al ser pactadas con el propio alumno, devienen más imperativas que las de carácter general a las que el alumno antisocial, por ejemplo, tiene más a rebelarse.
- *Aceptación social*: si el compromiso de aprendizaje funciona y es convenientemente seguido y revisado por el profesor, logrará que el alumno tenga el éxito esperado, de manera que el éxito le ayudará a sentirse reconocido en su grupo de clase, generando menos problemas de convivencia en el aula.

- *Autoreconocimiento*: la mayor dificultad puede residir en lograr que el alumno acepte la firma de un compromiso de aprendizaje ad hoc. Entrará en juego aquí la habilidad del profesor para convencerle de las ventajas de este procedimiento para él, que en ningún caso debe sentir que el trato diferencial obedece a un menoscabo de sus capacidades o aptitudes, sino, contrariamente, que es el resultado de la apreciación de que ese proceso le permitirá poner en valor todas sus aptitudes y valores. No puede olvidarse en ese sentido la reflexión del sociólogo Sousa Santos: “*Todos tenemos derecho a ser iguales cuando la diferencia nos disminuye; todos tenemos derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos descaracteriza*” (2001).⁹

5. Ante la actuación futura de los defensores universitarios: propuesta de orientaciones de actuación

La última parte de este texto pretende proponer para la discusión, la reflexión y el debate una serie de cuestiones clave que los defensores universitarios podrían tener en cuenta como orientaciones a la hora de abordar los casos que se les planteen relativos a esta materia.

- a. Las guías docentes deben ser públicas antes de la matrícula.
- b. Los planes o guías docentes deben ser aprobados por alguna instancia externa al profesor que tenga la responsabilidad global de la titulación en que se encuadra la asignatura, pero evitando la percepción de que existe un superior jerárquico capaz de invalidar nuestra libertad como docentes.
- c. Los elementos más críticos (sobre todo los criterios de evaluación) no deben ser ambiguos.
- d. Si se aprecia que es conveniente cambiar una guía docente y ello implica cambiar la memoria de verificación, se debe poner en marcha el mecanismo de cambio de dicha memoria. Además, si hay que cambiar una guía docente una vez iniciado el curso debe haber una aprobación por parte de algún órgano colegiado y, caso de afectar a elementos esenciales como la evaluación, ser consensuada con los estudiantes.
- e. Un incumplimiento grave de la guía o plan docente podría ir acompañado (entre otras medidas) por la posibilidad de que los estudiantes anularan su matrícula. En casos graves de incumplimiento de la prestación del servicio, podría corresponder la devolución de los correspondientes precios públicos.
- f. La elaboración del plan docente, respetando el marco de la memoria de verificación de la correspondiente titulación, debe dejar espacio al ejercicio del derecho a la libertad de cátedra de los profesores.

⁹ Sousa Santos, B. “*As Tensões da Modernidade*”, en: Fórum Social Mundial, Biblioteca das alternativas, 2001. (Disponible en http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1325792284_As%20tens%C3%B5es%20da%20Modernidade%20-%20Boaventura%20de%20Sousa%20Santos.pdf).

- g. Es posible (e incluso recomendable) que la guía docente pueda ofrecer alternativas para que los estudiantes puedan elegir (por ejemplo en los sistemas de evaluación).
- h. El compromiso de aprendizaje, en sentido estricto, reporta innumerables ventajas para lograr una atención personalizada de los estudiantes que ponga en valor sus cualidades, aptitudes y extraiga de cada uno de ellos lo mejor de sí mismo.
- i. Debe recomendarse el uso del compromiso de aprendizaje especialmente en los casos que se observe que la causa de las quejas o conflictos tienen como trasfondo un problema que puede tener que ver con cuestiones de problemas personales o de salud mental.
- j. De cara a próximos encuentros de la CEDU se propone tratar el tema de la libertad de cátedra y los conflictos entre vida académica y salud mental.

Comentari

La reunió anual d'àmbit estatal de defensors universitaris (síndics) ha permès consolidar l'organització de la CEDU com a plataforma de trobada gràcies a la configuració d'una comissió executiva renovada. Per altra banda, els debats temàtics portats a terme en forma de taules de treball i dirigits per diversos ponents ha estat molt útil.



Foto coberta: edifici Tilers, seu de la Sindicatura de Greuges

Imprès en paper amb certificació FSC
(distintiu de garantia de qualitat ambiental)

Servei de Comunicació de la UPC, 2014 (9279)
Imprimeix: Edugraf

