

EL NUEVO ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: LA PUESTA EN VALOR DEL PROFESORADO DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESPAÑOLAS.

ÁNGELES LIÑÁN GARCÍA
Profesora Contratada Doctora
alinan@uma.es

Universidad de Málaga

Resumen: Para poner en práctica las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior, ha sido imprescindible articular en el transcurso de unos pocos años, medidas que permitiesen fomentar y alcanzar la coincidencia y armonización de los diferentes sistemas nacionales de Educación Superior universitarios. En este dinámico proceso, la institución universitaria firmemente, comprometida y decidida a buscar la excelencia académica y científica, se ha preocupado y ocupado de que su profesorado -pieza clave para la culminación satisfactoria del apropiado nivel de calidad de todo el proceso de aprendizaje y evaluación del alumnado-, posea la necesaria formación (pedagógico-didáctica) y cualificación que demanda el nuevo entorno universitario.

Igualmente, el profesorado ha intentado responder a tales exigencias, conscientes de la trascendental tarea que están llamados a desempeñar. Por ello, desde un primer momento, se han esforzado en reflexionar, innovar y mejorar incansablemente en su docencia e investigación, recogiendo el desafío impuesto por el espacio europeo.

Abstract: To implement the directives of the European Higher Education has been indispensable to articulate steps that would encourage and achieve, in the course of a few years, the agreement and harmonization of the different national systems of Higher Education College. In this dynamic process, the university, which is strongly committed and determinate to seek academic and scientific excellence, is concerned with and has taken care of its lecturer to have the necessary training, pedagogical and didactic both, and the qualification demanded by the new university environment, being a key to a successful completion of an appropriate level of quality throughout the process of learning and assessment of the students.

Likewise, lecturer has tried to respond to these demands, being aware of the momentous task they are about to perform. Therefore, from the beginning, they have endeavoured to reflect, innovate and improve tirelessly their teaching and research, picking up the challenge posed by the European space.

Palabras claves: profesorado universitario; formación docente; innovación docente; renovación metodológica; competencias docentes.

Keywords: university teachers; teacher training; educational innovation; methodological renovation; teaching skills.

Sumario: 1. Planteamiento. 2. El marco jurídico actual español. 3. El esencial papel atribuido al profesorado universitario. 4. La actuación de las universidades españolas: en especial de la Comunidad Autónoma Andaluza. 5. Consideraciones finales.-

1. Planteamiento

La creación e implementación de una zona europea de Educación Superior¹, en el que tanto las diferentes identidades nacionales como los intereses comunes consiguieran relacionarse y reforzarse para el beneficio de Europa, de sus estudiantes y, en general de sus ciudadanos, ha generado un profundo cambio en la educación universitaria, tanto en sus titulaciones como en los contenidos y las metodologías docentes que han de ser empleadas. Por ello, todas las universidades se propusieron elaborar múltiples mecanismos -todos ellos- dirigidos a promover

la convergencia y armonización de los distintos sistemas nacionales de Educación Superior Europeos universitarios para sustentarlo en unos criterios de ordenación, funcionamiento y administración que les permitiesen fomentar la calidad, transparencia y homologación de sus títulos. Igualmente, se obligaron a impulsar la movilidad de sus estudiantes mediante la cooperación transnacional que permitiese alcanzar objetivos tan sustanciales como: aumentar el empleo de la Unión Europea y convertir al sistema Europeo de Enseñanza en un foco de atracción para profesores y, sobre todo, para estudiantes de otras partes del mundo, al hacerlo un sistema *coherente, compatible y competitivo*.

Dicha pretensión, se ha ido consiguiendo mediante distintas estrategias como, la fijación de un Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) como medio común de poder medir el esfuerzo de los estudiantes y con ello, la comparación y establecimiento de equivalencias (adoptar un marco de titulaciones compatibles y comparables), la variedad de programas y la cooperación interuniversitaria. También, se ha desarrollado un sistema de evaluación de la calidad de la enseñanza y la investigación con mecanismos de certificación y acreditación a través de Agencias Nacionales o Autonómicas. Con ello, al establecer estructuras comunes necesariamente, se ha garantizado iguales niveles de calidadⁱⁱ.

Pero, como es lógico, este necesario y ambicioso proceso de cambio, ha requerido un profundo examen, revisión y transformación de la antigua institución universitaria, de su organización, de sus funciones, de sus prácticas y especialmente, de todo lo relativo a la *formación, cualificación y racionalización de las tareas docentes e investigadoras de su profesorado* (incorporando a sus estructuras unidades técnicas de calidad de la docencia, de la investigación y de la gestión). Ya que, tan sólo así se pueden optimizar sus resultados y acomodarlos a las variaciones, principalmente -científicas, técnicas y culturales- que demandan la sociedad del conocimiento en la que todos estamos ya inmersos.

Por ello, con el firme propósito de revisión de la institución universitaria diversos países europeos elaboraron un informe en el que, tras detallar la situación en la que se hallaban sus respectivas universidades, trazaban unas líneas básicas de actuación que tendrían que desarrollar para posibilitar la *mejora y adecuación* de sus funciones al nuevo sistema diseñado. Por ejemplo, el Reino Unido realizó el denominado “Informe Dearing” (Higher Education in the Learning society en 1997). Francia, el “Informe Attali” (Pour modèle européen d’enseignement supérieur en 1998). España, el denominado “Informe Bricall”, encargado por la CRUE (Confederación de Rectores de Universidades Españolas) en el año 2000. En dicho Informe, se puso de manifiesto como la calidad de la institución de Educación Superior *depende de sus miembros, de sus posibilidades de formación permanente* (TIC) y de la *potenciación de programas de movilidad de profesores, investigadores, etc.* Asimismo, se resaltaba lo complejo que resulta para el profesorado tener que compatibilizar la docencia e investigaciónⁱⁱⁱ.

Más tarde, todos estos objetivos fueron ampliamente estudiados y debatidos por la mayoría de los Estados de la Unión Europea y algunos países de América Latina con la pretensión de llegar a la tan deseada “armonización”^{iv}. Además, se tomó definitivamente conciencia de que los estudiantes necesitan y solicitan cursar titulaciones que, les permitan poder seguir sus estudios o ejercer una profesión en cualquier parte de Europa. De tal manera que, la consiguiente interacción utilizada entre tales sistemas educativos por las distintas normativas nacionales, que se han ido promulgando sucesivamente por los diferentes Estados, han dotado de una dimensión y de una agilidad sin precedentes al proceso de cambio emprendido por las universidades europeas.

2. EL MARCO JURÍDICO ACTUAL ESPAÑOL.

El sistema Español de Educación Superior ante la ineludible exigencia de dar observancia a los principios fundamentales sobre los que -se entendía- debían sustentarse en el presente y futuro la vocación de la universidad^v, en un primer momento, manifestados en la “Magna Charta Universitatum” (1988), después llevados a la práctica por las iniciativas diseñadas en las ya famosas Declaraciones de la Sorbona (1998)^{vi} y de Bolonia (1999)^{vii}, fue dando importantes pasos hacia la consecución de la convergencia europea mediante la elaboración de algunas normativas puntuales^{viii}.

Más tarde, se promulgaron otras normas con la misma pretensión y a las que nos referimos -sin carácter exhaustivo- como: la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades^x y el Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, (por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título). De modo, que el mencionado Suplemento permitía, a pesar de las divergencias existentes entre los modelos universitarios de los diferentes países europeos, que los conocimientos y capacidades adquiridas fueran reconocidos académicamente en toda Europa, así como profesionalmente al ser conocidos por los potenciales empleadores. También, el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, (por el que se regula el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional); así como, el Real Decreto 309/2005, de 18 de marzo, (por el que se modificó el Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero), por el que se ordenaban las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación superior, entre otras^x.

Sin embargo, el sistema universitario español adolecía de un adecuado marco legal en el de una manera íntegra sustentada con las debidas garantías esta naciente construcción. Para ello, se promulgó la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril (que modificó la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades) principalmente, para eliminar ciertas deficiencias que habían sido detectadas en el funcionamiento de la ley anterior y, que además, incorporó nuevos elementos -al entender- que iban a servir para establecer un entramado más idóneo y eficiente sobre el que poder basar esta profunda modernización de la Universidad española^{xi}.

Efectivamente, pensamos que este despliegue normativo ha supuesto, desde un primer momento, una apuesta decidida por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Al mismo tiempo, otro dato importante, a tener muy en cuenta es que en el nuevo Título VI de dicha Ley, instaura una nueva estructuración de las enseñanzas y títulos universitarios oficiales ahora, basado en tres ciclos -Grado, Máster y Doctorado- para poder reorientar (con el debido apoyo normativo) este proceso de convergencia fundamentado en la movilidad, el reconocimiento de las titulaciones y la formación a lo largo de toda la vida. A ello, también respondió el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre^{xii} que adoptaba medidas que, además de ser compatibles con el Espacio Europeo de Educación Superior, “flexibilizaban la ordenación de las enseñanzas universitarias, promoviendo la diversificación curricular y permitiendo que las universidades aprovecharan su capacidad de innovación, sus fortalezas y oportunidades”.

Del mismo modo, con dicha ley también se profundizó e incidió en cuestiones tan esenciales como: la concepción y expresión de la autonomía universitaria, de modo que -en lo sucesivo- serían las propias universidades las que crearían y propondrían, (de acuerdo con las reglas establecidas), las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin estar sujetas a la existencia de un catálogo previamente establecido por el Gobierno, como hasta el momento era obligado. Por lo que, esta nueva organización de las enseñanzas universitarias, ha estimulado no sólo a un cambio estructural, sino una total renovación de la función atribuida al profesorado universitario y de las metodologías docentes, que hasta el momento venían siendo empleadas tradicionalmente en la universidad. Por tanto, la *flexibilidad* y la *diversidad* son los elementos sobre los que actualmente descansa la propuesta de esta nueva ordenación de las enseñanzas oficiales. Sin duda, un instrumento de respuesta ágil a las demandas de la sociedad en un contexto abierto y en constante evolución.

Todos estos planteamientos iniciales, han sido después confirmados por el Gobierno de España (Ministerio de Educación) que se mantiene en su compromiso de favorecer, impulsar e incentivar el proceso de adaptación al marco europeo, con la firme convicción de que, ello contribuirá a la mejora y modernización del Sistema Universitario Español y del servicio público que presta. Este Plan se concreta en una serie de actuaciones que inciden en los distintos actores implicados en los procesos de la Educación Superior Universitaria: Estudiantes, Profesores, Universidades y Sociedad. Al mismo tiempo, se complementan con medidas de diversa índole: económicas, legislativas, de coordinación y adopción de acuerdos con las CCAA o de carácter organizativo^{xiii}.

Lógicamente, aunque es a la Administración General del Estado a la que corresponde el establecimiento de la normativa básica en la materia, a ella tendremos que añadir las que han sido elaboradas por las diferentes Administraciones Educativas Autónomas existentes en el territorio español, en virtud de las competencias que tienen transferidas en materia de Educación^{xiv}.

3. EL ESENCIAL PAPEL ATRIBUIDO AL PROFESORADO UNIVERSITARIO.

El modelo educativo universitario establecido por el espacio Europeo de educación superior ha ocasionado un revolucionario cambio de rol del docente. Por ello, ha hecho imprescindible tener que volver a definir cuál es la función que realmente el profesorado está llamado a desempeñar en la universidad del futuro. Pues, ya no se les pide como única ocupación la transmisión de conocimientos, sino otra que ahora, se considera primordial esto es, *-la de gestionar la información y guiar adecuadamente todo el proceso de aprendizaje de sus alumnos-*. Es decir, se les exige *capacidad de desarrollar procesos formativos* que doten a sus estudiantes de aquellas competencias que posibiliten su buena preparación para el ejercicio profesional y para la formación a lo largo de toda la vida. Ello requerirá el aumento de su dedicación a las tutorías, así como un mayor número de las clases prácticas de las asignaturas en menoscabo de las clases teóricas^{xv}.

De tal forma, que todo el profesorado se convierte en una pieza clave para la consecución de un apropiado nivel de calidad de todo el proceso de aprendizaje y evaluación de los estudiantes. Por ello, ciertamente, para que esto sea viable, tendrán necesariamente que facilitar a su alumnado todas aquellas herramientas que consideren imprescindibles para que de *forma autónoma* (con los nuevos recursos espaciales, temporales y una menor ratio) puedan llevar a cabo su proceso de aprendizaje dentro o fuera del aula.

Por tanto, en este nuevo escenario educativo, el profesorado tiene que saber situarse en un segundo plano -siguiendo un símil escénico-, detrás del telón muy atento y, sólo aparecer en escena en aquellos momentos puntuales en los que las necesidades de sus alumnos requieran su intervención, bien para orientarles o bien, para ayudarles a superar los obstáculos que encuentren en su proceso de aprendizaje. Por tanto, adquiere *una función de guía y de tutor* del proyecto académico, profesional y personal de su alumnado^{xvi}. Por lo que parece, que debe quedar totalmente superada la antigua visión del estudiante como un sujeto pasivo (resultado de sistemáticas ya obsoletas) y se perfilan nuevas metodologías más flexibles, individualizadas y en mayor consonancia con el entorno social y cultural actual.

Por ello, el profesorado con tal actitud cede así, en gran parte la responsabilidad del proceso de aprendizaje al alumno/a que asume un papel mucho más diligente. De tal manera, que al existir una mayor *interacción entre profesor-alumnado* las clases se tornan más dinámicas y se consigue un aprendizaje más creativo por parte de los estudiantes (a los que se les incita a pensar y elaborar juicios por sí mismos) que se responsabilizan de su propia formación.

Así, con este modelo educativo se hace evidente la necesidad de conseguir en el nuevo panorama universitario una mayor especialización del profesorado que, como cualquier otro experto, habrá de poseer el conjunto de competencias necesarias que lo acrediten como formador bien formado^{xvii}. Por tanto, deberán actualizarse en: estrategias organizativas; elaboración de guías docentes; tareas a realizar en las tutorías, así como en la adquisición de una nueva concepción de la evaluación de su alumnado -ahora centrada en la adquisición de competencias-^{xviii}.

4. LA ACTUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS: EN ESPECIAL DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA ANDALUZA.

Como ya apuntamos anteriormente, las diferentes Comunidades Autónomas haciendo uso de las competencias que tienen conferidas en materia educativa, han ido incorporando a su legislación los cambios normativos acometidos, tanto por la reglamentación europea como por nuestra legislación estatal universitaria para cumplir con los compromisos asumidos en las múltiples reuniones de carácter político y académicas en las que se decidió la necesidad de crear el Espacio Europeo de Educación Superior^{xix}. En nuestro caso, en la Comunidad

Autónoma Andaluza todas las acciones e indicadores están alineados conforme a los estándares nacionales e internacionales de las principales agencias de control de la calidad universitaria para mantener y mejorar la actividad docente de todas las titulaciones de Grado y Postgrado^{xx}.

Por tal motivo, se pusieron en marcha en sucesivas convocatorias *Programas de Innovación y Buenas Prácticas Docentes* como una forma apropiada de conseguir una docencia de calidad, renovada, sensible y adecuada a las necesidades demandadas y, en la que la comunicación creativa y eficaz del profesorado con su alumnado sea el eje central del proceso docente. Y en todas ellas, queda claramente establecido como la formación y actualización del profesorado universitario requiere inevitablemente incorporar el uso de las tecnologías de la formación y de la comunicación (TIC)^{xxi}. Por lo que, con muy buen criterio, los responsables de las distintas instituciones universitarias han implantado, desde hace ya varios años, Planes de Dotación de Infraestructuras Tecnológicas e Iniciativas Formativas para promover el uso de dichas tecnologías por parte de los docentes.

En este sentido, la Universidad de Málaga en su Tercer Plan Estratégico (2013-2016), contempla un conjunto de líneas y acciones relativas a la formación del personal docente e investigador en un amplio sentido:

“4.1. El fomento de la formación continuada y la innovación educativa mediante el Desarrollo de planes anuales de formación continuada de su personal docente e investigador, que incluya los ámbitos de formación en idiomas para la docencia, el uso de las tecnologías de la información y comunicación e investigación:

4.1.1. Con la elaboración de un Plan de formación docente para el profesorado universitario novel cuya realización sea de obligado cumplimiento.

4.1.2. Implantación de un sistema de incentivos a la participación del profesorado en los planes anuales de formación continua y en los programas de innovación educativa.

4.1.3. Fomento de la creación y desarrollo de proyectos interdisciplinares de innovación docente.

4.2. Potenciando la excelencia en el personal de la Universidad de Málaga

4.2.1. Mediante la concreción de planes de formación orientados a potenciar la formación del personal docente e investigador y del personal de administración y servicios; impulsar los procesos de promoción profesional del personal docente e investigador y del personal de administración y servicios, y fomentar la movilidad del personal investigador.

4.2.2. Introducción en el personal docente e investigador, como competencia transversal, la de “emprendedores del conocimiento”, de forma que favorezca la utilización de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, la impartición de clases en otros idiomas, el impulso de las Titulaciones Propias, el fomento de la creación de EBT y patentes, el incremento de la producción científica y la participación en proyectos de I+D+i y la incentivación de los contratos de I+D+i con empresas e instituciones.

4.3. Fortalecer las políticas de igualdad entre mujeres y hombres en la Universidad de Málaga

4.3.1. Desarrollando acciones formativas en materia de igualdad de género dirigidas al personal docente e investigador, personal de administración y servicios y alumnado”

5. Conclusiones

El profesorado universitario -en su mayoría- ha mostrado claramente un gran interés, entusiasmo y empeño por desenvolverse en el nuevo marco de reflexión que implanta el EEES, que parte de un paradigma diferente. Este proceso ha sido impulsado por el influjo de diversos

factores (principalmente, de tipo sociocultural, epistemológico y psicoeducativo), que han demandado la modificación sustantiva del diseño curricular de las distintas titulaciones universitarias, de las prácticas de enseñanza y de las formas de evaluación.

No cabe la menor duda, que el desenvolvimiento de este profundo proceso de reforma universitaria hacia la convergencia europea, ha sido posible gracias al arduo trabajo realizado por su profesorado, que desde un primer momento, lo ha liderado y ha mostrado su buena disposición y empeño para que pueda ser llevado a cabo. Y todo ello, a pesar de haber visto aumentar de forma muy considerable, no sólo sus obligaciones docentes sino también, el control de su actividad y rendimiento académico por parte de sus universidades, -ahora basado fundamentalmente en criterios de tipo sociológico, económico o el grado de satisfacción mostrado por los estudiantes- (considerados usuarios).

Por tanto, pensamos que para poder seguir contando con una *buena práctica docente* y conservar el interés *continuado* por la *innovación educativa* de los docentes totalmente implicados en la consecución de *positivos y permanentes resultados* conformes con los objetivos estratégicos programados por el EEES, convendría que las distintas universidades y sus respectivas Administraciones públicas, no olvidaran persistir en *premiar e incentivar tales actitudes*. Y como no, atender a aquellas sugerencias transmitidas por el profesorado sobre determinados aspectos del proceso, -que quizás habría que perfeccionar o, en su caso corregir -, de cuáles son sus expectativas, sus necesidades, sus inquietudes, su grado de responsabilidad profesional y personal...etc. Para que efectivamente, el nuevo modelo de Educación Superior Universitario pueda ser una realidad incuestionable en nuestro quehacer diario.

ⁱ Basado en la autonomía universitaria, la libertad académica, la igualdad de oportunidades, la rendición de cuentas, y la defensa de los principios democráticos.

ⁱⁱ Conforme a los estándares recomendados por la *European Association for Quality Assurance in Higher Education*.

ⁱⁱⁱ González Sanmamed, M., (2010): "Desafíos de la convergencia europea: la formación del profesorado universitario", p.1 En línea: <http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/lin4glez%5B1%5D.pdf>

^{iv} Reuniones del "*Proyecto Tuning Europa América Latina*", llevadas a cabo en Buenos Aires, Argentina, Marzo 2005, Belo Horizonte, Brasil, Agosto 2005, San José de Costa Rica, Febrero 2006, Bruselas, Bélgica, Junio 2006 y México, Febrero 2007.

^v Resalta su carácter de institución autónoma en la que de manera crítica se produce y transmite la cultura por medio de la investigación y la enseñanza. También, la simbiosis existente entre docencia e investigación, acorde con las exigencias y necesidades de la sociedad como de los conocimientos científicos. Igualmente, defiende la libertad de enseñanza, investigación y de formación como el principio básico de la vida de las universidades, que tanto los poderes públicos como las distintas universidades dentro del marco de sus respectivas competencias, deben promover y respetar. Con ello, se convierte en un lugar de encuentro privilegiado entre profesores, que al margen de toda frontera geográfica o política, permite el intercambio recíproco de conocimientos y de la interacción de las culturas. "Magna Charta Universitatum". En línea: http://secretariageneral.ugr.es/pages/org_gobierno/claustro_universitario/claustroeees/a3.

^{vi} Firmada por Francia, Alemania, Reino Unido e Italia en la que subrayaron el papel fundamental de las universidades en el desarrollo de las dimensiones culturales europeas y la necesidad de crear una zona Europea dedicada a la Educación Superior (potenciar una Europa del Conocimiento).

^{vii} La Declaración de Bolonia la firmaron 29 países de la Unión Europea, del Espacio Europeo de Libre Comercio y países del este y del centro de Europa. Con ella, se establecieron un conjunto de acuerdos (libremente aceptados) cuyo objetivo principal era que, en el año 2010, se hubiesen desarrollado las bases de lo que había de ser el nuevo Espacio Europeo de

Educación Superior (EEES) con la pretensión de adoptar medidas como: 1.Un sistema de titulaciones comprensible y comparable para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos; 2. Establecer un sistema de titulaciones basado en dos niveles principales: un primer nivel será pertinente para el mercado de trabajo europeo, ofreciendo un nivel de cualificación apropiado. El segundo nivel, que requerirá haber superado el primero, ha de conducir a titulaciones de postgrado, tipo Master y/o Doctorado; 3.Instituir un sistema común de créditos para fomentar la comparabilidad de los estudios y promover la movilidad de los estudiantes y titulados; 4.Fomentar la movilidad, con especial atención al acceso a los estudios de otras universidades europeas y a las diferentes oportunidades de formación y servicios relacionados; 5. Impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables; 6.Promover la dimensión europea de la educación superior y en particular, el desarrollo curricular, la cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.

Más tarde, la Declaración se complementó con otras posteriores de Rectores (Salamanca 2001), estudiantes (Goteborg y Praga 2001); Consejos Europeos celebrados en Lisboa (2000) y Cumbres de Jefes de Estado en Barcelona (2002) y Reunión de Ministros de Educación (Berlín 2003, Bergen 2005 y Londres 2007), que han ido dando forma concreta a este proceso. En la Conferencia de Ministros de Educación Superior celebrada en Bergen 2005, cuarenta y cinco países ratificaron el compromiso de Bolonia con el firme propósito de la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior en el 2010, en conexión con el espacio Europeo de Investigación.

viii Este proceso de cambio, se había ya iniciado con Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (LRU), y el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, que establecía las Directrices generales de los Planes de Estudios Universitarios. Y, de forma concreta, el R.D. de 1987, pretendía una mejor estructuración de los estudios universitarios establecido mediante dos ciclos, que permitiera dotar de una mayor flexibilidad a los estudios universitarios y al estudiante universitario de adecuar su currículum a las cambiantes necesidades sociales y laborales del entorno actual.

ix Cuyo artículo 87 establecía: “En el ámbito de sus respectivas competencias el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las Universidades, adoptarán las medidas necesarias para la plena integración del Sistema Español en el Espacio Europeo Educación Superior”.

x Mateos Masa, V.L. (2010), “¿Qué estamos haciendo en España de cara al 2010?” en Gavidia Sánchez JV., López Sánchez, J.A., Rodríguez Torrejón, J.R. *Nuevos Títulos de Grado en el Espacio Europeo de educación Superior*. Universidad de Cádiz, Editorial Octaedro, p.19.

xi Esta legislación básica ha sido complementada -en fecha relativamente reciente con otras normativas, entre otras: la Orden ECI/2514/2007, de 13 de agosto, sobre expedición de títulos universitarios oficiales de Máster y Doctor (BOE 21-08-2007) ; R. D. 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE 30-10-2007); R.D. 1509/2008, de 12 de septiembre, por el que se regula el Registro de Universidades, Centros y Títulos (BOE 25-09-2008) ; R.D. 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado (BOE 10-02-2011).

xii Tiene por objeto desarrollar la estructura de las enseñanzas universitarias oficiales, de acuerdo con las líneas generales emanadas del Espacio Europeo de Educación Superior y de conformidad con lo previsto en el artículo 37 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en su nueva redacción dada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modificaba la anterior. Igualmente, la Ley 2/2011, de 4 de 4 de marzo, de Economía Sostenible; Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la tecnología y la Innovación y singularmente en la Estrategia Universidad 2015, dirigida al conjunto del Sistema universitario español.

xiii “Plan de Acción elaborado para el Apoyo y la Modernización de la Universidad Pública Española en el Marco de la Estrategia Universidad 2015”. En Línea:<http://www.mecd.gob.es/dctm/boloniaeees/documentos/planaccionmodernizacion.pdf?documentId=0901e72b8004aa5f>

^{xiv} En nuestro caso, Comunidad Autónoma Andaluza: Ley 15/2003, de 22 de diciembre, (que respetando la autonomía universitaria, estableció unas buenas bases para la Coordinación y Ordenación del Sistema Universitario de Andalucía) modificada por el Decreto legislativo 1/2013, de 8 de enero por el que se aprueba el Texto Refundido de Universidades Andaluzas. Igualmente, la Ley 16/2007 de 3 de diciembre Andaluza de la Ciencia y el Conocimiento (modificada por la Ley 1/2011, de 17 de febrero de Reordenación del Sector Público de Andalucía) y la Ley 12/2011, de 16 de diciembre de Modificación de la Ley Andaluza de Universidades.

^{xv} Ruiz, C. Martín, C., (2005), "Innovación docente en la Universidad en el marco del espacio europeo de educación superior", en *Revista de Educación*, 23, p.172 y 180.

^{xvi} Martínez Serrano, M., (2009). "La Tutoría Universitaria ante la creación del Espacio Europeo de Educación Superior", en *XXI, Revista de Educación*, Universidad de Huelva, n.11, pp. 240-242.

^{xvii} Zabalza, M.A. (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Edit. Narcea. 2ª edición, p.8.

^{xviii} *Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad* (2006). "Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad". Madrid: Secretaría General Técnica del MEC. En línea: <http://publicaciones.administración.es>.

^{xix} La Consejería de Educación elaboró en el año 2012 la denominada "Guía de buenas prácticas docentes".

^{xx} Se organizaron dos jornadas de trabajo: la primera celebrada en la Universidad de Cádiz en el año 2006. La segunda, un año después en Granada. Estas jornadas iban dirigidas a los integrantes de las Experiencias piloto de todas las titulaciones que se habían implicado en dicho proceso. Tuvieron como objetivos, entre otros: abrir el debate en cada titulación, elaborar la documentación pertinente de índole informativa, poner en marcha un foro de intercambio de experiencias en el sistema universitario andaluz, dar visibilidad al trabajo, que hasta el momento se había venido realizando, recabar toda la información que permitiese evaluar los proyectos que estaban en ejecución de cara a la toma de decisiones en un futuro inmediato. VVAA., (2008) *I Jornadas sobre experiencias pilotos de implantación del crédito europeo en las Universidades Andaluzas*, Universidad de Cádiz; Aguilar Ramos, M.C., Hijano del Río, M. (2010) "Espacio Europeo de Educación Superior y Docencia Universitaria: análisis de la política institucional en Andalucía", en *Revista Iberoamericana de Evaluación*, vol. 54, 3, p. 4-5.

^{xxi} De Pablos Pons, J., Jiménez Cortés, R. (2007). "Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS", en *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6 (2), p.16. En línea: <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio>