



## Equipos Docentes y nuevos Grados, ¿otro fracaso del EEES en España?

Antonio Usón, Jesús Letosa

*Departamento de Ingeniería Eléctrica, Universidad de Zaragoza.  
María de Luna, 3. Edificio Torres Quevedo. 50018 Zaragoza  
Teléfono 976 762 589, FAX 976 76 22 26, auson@unizar.es*

### Resumen

Presentamos aquí una visión, alternativa a la oficial, sobre el proceso de convergencia europea de educación superior, la elaboración de los planes de estudio y la reorganización universitaria para impartir los nuevos Grados en el curso 2010-2011.

Los argumentos se desarrollan en torno a un caso de estudio realizado durante el curso 2009-2010 en la Universidad de Zaragoza. Muestra la incoherencia entre lo escrito en normativas, memorias para los nuevos Grados y manuales de calidad, con el proceso que realmente se ha seguido. A través de un ejemplo exponemos como los distintos órganos colegiados y cargos gestores universitarios no cumplen la finalidad escrita en los papeles que los constituyen. El resultado final es un inmovilismo y falta de dirección docente que conduce a la desorientación del profesorado y a la previsible bajada, a corto-medio plazo, de la calidad real de los nuevos Grados.

La implantación generalizada de nuevos Grados en la universidad española comenzará en el curso 2010-2011. En las enseñanzas de Ingeniería la aparición en el BOE de los decretos de competencias de los nuevos Grados en febrero de 2009 dejó únicamente 3 meses para la elaboración de los nuevos planes de estudio. Esto ha conducido a la redacción precipitada de los planes donde es frecuente encontrar asignaturas que doblan su contenido reduciendo a la mitad su extensión en créditos, y a un reparto de la docencia "a peso" entre los diferentes departamentos. También ha implicado una ausencia total de debate institucional sobre el modelo didáctico a implantar, reduciéndose el cambio a una serie de documentos "de calidad" que simplemente añaden más burocracia a la función docente.

Aunque nuestra experiencia se limita a la Universidad de Zaragoza, la observación del medio nos induce a pensar que el panorama es similar en el resto de las universidades españolas.

**Palabras Clave:** EEES, Equipo Docente, Grado de Ingeniería. Planes de Estudio.

### Abstract

In this paper we present an alternative point of view from our university officials on the process of European convergence of higher education, the development of new curricula and the university reorganization devoted to teach the new degrees during the next academic year 2010-2011.

The arguments are developed around a case study conducted during the 2009-2010 academic year at the University of Zaragoza. It shows the inconsistency between the written policies, reports for the new degrees and quality manuals with the process that has actually been followed. Through an example we discuss how the university management positions do not meet the purpose for which they were created. The result is stagnation and lack of teaching guidance that leads to disorientation of the faculty and an expected decline of the quality of the new degree programmes.

The widespread introduction of new degree programmes in Spanish universities will begin in the 2010-2011 academic year. The Spanish engineering curricula were made official in the



BOE in February 2009, which left only three months for the development of new curricula. This has led to a hasty drafting of the syllabi, where it is not unusual to find subjects that are twice its contents compared with the former syllabus but its length in credits has been reduced to the half. Also the teaching duties have been distributed "by weight" between the university departments. It has also led to a lack of institutional debate on the teaching practices, limiting the change to a series of "quality documents" that only add more bureaucracy to the teaching activity.

Although our experience is limited to the University of Zaragoza, environmental observation leads us to believe that the situation is similar in the rest of Spanish public universities.

**Keywords:** Bologna Declaration, Teachers Team, Degree of Engineering, Syllabus, Curricula.

## 1. Introducción

Aunque la reflexión que aquí hacemos es crítica con el proceso seguido en la llamada convergencia al espacio europeo de educación superior, pretendemos que sea una aportación constructiva, exponiendo una visión alternativa a la oficial. Nuestra intención es dejar constancia mediante un caso práctico de como se han hecho realmente las cosas, de forma que sirva a futuros analistas del proceso para valorar sus resultados y corregir, si ha lugar, su rumbo. Las reflexiones y los datos que se aportan corresponden a una experiencia práctica en la Universidad de Zaragoza, en una titulación de Ingeniería. Aunque lo anterior limita su alcance y exige, para un adecuado análisis del conjunto del proceso de convergencia, estudiar otros muchos casos, tenemos la convicción de que será de utilidad para el diagnóstico del caso español.

### 1.1 El proceso de convergencia europea

En la etapa que abarca de 1999-2008 de la versión española del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las decisiones sobre la duración de los grados y sus planes de estudios, así como la organización del proceso en general acapararon la actividad de políticos y gestores universitarios. Fueron objeto de frecuentes controversias, a lo largo de las cuales las propuestas ministeriales eran frontalmente rechazadas y rehechas de nuevo, para ser de nuevo rechazadas por los distintos grupos de interés y poder.



Mientras tanto, la modernización de los procedimientos de enseñanza/aprendizaje y de los métodos de trabajo docente en la universidad se ofrecieron a la sociedad como una de las grandes ventajas del nuevo sistema, pero en ningún momento se abordaron de forma decidida y sistemática. Y esto último a pesar del interés mostrado en ocasiones por parte de los gestores universitarios. En nuestra Universidad hay que destacar, ya al final del proceso, la labor de la Adjuntía al Rector para la Innovación Docente, responsable de la gestión de los proyectos de innovación docente y que publica dos documentos [1,2] que, por una parte, intentan aclarar los conceptos básicos de mejora docente de los nuevos grados y, por otra parte, tratan de acotar la arbitrariedad en los resultados de aprendizaje y evaluación hasta ahora endémica en la enseñanza superior española.

Durante 2009, y con el límite impuesto del curso 2010-2011 para iniciar todos los nuevos grados - entendido esto como un dogma inamovible -, las universidades improvisaron unos planes de estudios que, aún contando con el beneplácito de la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación), carecen en muchas ocasiones de la debida reflexión y sensatez. Requiere una mención especial el caso de las enseñanzas de Ingeniería. En este caso el proceso ha sido aún más turbulento ya que la aparición de los decretos de competencias de los nuevos Grados con atribuciones profesionales, en febrero de 2009 [3, 4] dejó prácticamente 3 meses para la elaboración de los nuevos planes de estudio de Ingeniería. Aunque hubo voces que pidieron una moratoria de un año para la implantación de los nuevos Grados, las autoridades académicas no tuvieron interés en escucharlas.

Una vez aprobados los planes de estudio por parte de la ANECA, una pregunta importante que quedaba por responder era cuáles serían los criterios y el procedimiento para la adscripción de los profesores a las nuevas asignaturas. Parecía de sentido común que en algún momento de este proceso la institución – llámese departamento, centro o vicerrectorado – permitiese la presentación de candidaturas, ya fuesen de profesores a título individual o de grupos de profesores, para la impartición de las nuevas asignaturas.



En relación a como se respondió a esta pregunta, relatamos este caso práctico de la Universidad de Zaragoza, en el que hemos estado directamente involucrados junto con otros profesores. La observación atenta de cómo se ha desarrollado el proceso y la respuesta de los distintos órganos de gestión universitaria nos ha conducido a las conclusiones que presentamos aquí.

## **2. La calidad docente en los nuevos grados**

### **2.1 Equipos docentes en el EEES**

La Universidad de Zaragoza, como otras universidades españolas, dispone de una página con todos sus procedimientos de "calidad" para los nuevos grados [www.unizar.es/unidad\\_calidad/calidad/procedimientos.htm](http://www.unizar.es/unidad_calidad/calidad/procedimientos.htm). Montañas de documentos con sinfín de normativas, anexos..., todos ellos incluidos en las memorias de grados enviadas para su verificación a la ANECA.

De entre ellos encontramos de especial interés [1], que describe como deben elaborarse las guías docentes, como deberían agruparse los profesores en equipos docentes y las asignaturas en módulos docentes. Este documento nos pareció muy positivo e innovador, y un desarrollo del mismo se ha publicado en [2] como herramienta de apoyo para elaborar las nuevas guías docentes en nuestra Universidad. Este texto no se ha presentado como documento oficial, lo que crea dudas sobre su alcance.

Cuando leímos por primera vez estos documentos, el concepto de equipo docente era nuevo para nosotros. La idea de un grupo "oficial" (en oposición a "espontáneo" como hasta entonces eran los que trabajaban como tales en la universidad) de profesores afines que se ponían "oficialmente" de acuerdo para coordinar la docencia en asignaturas y módulos (grupos de asignaturas) nos pareció atractiva y avanzada para nuestra universidad, caracterizada por la atomización de asignaturas en grupos de docencia, de forma que una misma asignatura de un plan de estudios puede tener evaluaciones y resultados de aprendizaje radicalmente distintos en función del docente responsable del grupo.



A pesar de la aparición de este nuevo concepto y su importancia en los documentos institucionales, los universitarios lo ningunearon de manera que no se promovió la creación de esos equipos docentes, ni siquiera en los departamentos.

## 2.2 Nuestro historial docente

Aunque la formalización que se pretende con estos procedimientos de organización docente y de enseñanza/aprendizaje es una novedad en nuestra universidad, la dedicación y el sentido común ha hecho que muchos profesores, antes del advenimiento de estas reformas, ya hayan adaptado -aunque de forma intuitiva y asistemática- sus procedimientos de enseñanza a la forma de aprender de los estudiantes y que, en ocasiones, se hayan agrupado para mejorar su docencia. Ese creemos que es nuestro caso. El reto actual sería la sistematización institucional de esta forma de trabajo en la universidad española.

Tras la lectura del documento [1] un grupo de cinco profesores de la Universidad de Zaragoza creímos constituir "de facto" un equipo docente, al que bautizamos con el nombre EDEMUZ (acrónimo de Equipo Docente de Electromagnetismo de la Universidad de Zaragoza).

Los profesores tenemos una experiencia docente de más de 15 años en la enseñanza de asignaturas básicas de electromagnetismo impartida a estudiantes de primer curso de ingeniería técnica y adaptada tanto a los que proceden de 2º de bachillerato como a los que lo hacen a través de Formación Profesional y Ciclos Formativos.

Durante ese tiempo hemos participado en 13 proyectos de Innovación Docente en los que la Universidad de Zaragoza ha invertido más de 20 000 € en nuevos recursos para la docencia de la materia.

Con ese dinero, nuestro esfuerzo y el de algunos estudiantes, hemos conseguido acumular una gran cantidad de recursos docentes:

- 20 artículos relacionados con la docencia, 7 en Congresos Internacionales,
- 60 experimentos de cátedra, grabados en vídeo,



- página web del grupo docente desde hace siete años,
- recursos en moodle para nuestros estudiantes con documentos específicos para cada una de las sesiones presenciales,
- experiencia de cinco cursos en procedimientos activos y cooperativos.

### 3. El caso de estudio

#### 3.1 El desarrollo de implantación de los nuevos grados

En pocos meses del año 2009, una actividad frenética en las universidades españolas dio lugar a un sinnúmero de planes de estudio para su implantación en el curso 2010-2011. Por ejemplo, en la Universidad de Zaragoza se prepararon en menos de tres meses unas 50 memorias de grado, algunas de casi 300 páginas. Para ello se crearon en abril de 2009 las llamadas "Comisiones Oficiales de Grado", cuyos miembros fueron elegidos por las Direcciones de los Centros. Estas comisiones tenían la misión de entregar en los primeros días de julio de 2009 una Memoria de Grado que contenía, entre otras cosas, el nuevo plan de estudio. La parte más importante del Proceso de Convergencia, que había empezado 10 años antes, se finiquitaba en poco más de tres meses.

El resultado no puede ser más decepcionante. Las memorias de grado obtenidas (al menos las de grados de ingeniería que hemos tenido a nuestro alcance) no cumplen, ni siquiera formalmente, gran parte de las expectativas que los propios papeles oficiales sobre la convergencia al EEES perseguían. Esto acompañado de la prácticamente nula reflexión sobre sus contenidos, obligada de una parte por la premura y de otra por la falta de organización por parte de los gestores universitarios, hace dudosa su mejora durante la ejecución en el curso 2010-2011.

A comienzos de 2010 se constituyeron algunos de los órganos propuestos en el nuevo sistema redactado en las memorias, como la "Comisión de Garantía de Calidad del Grado", un órgano clave (sobre el papel) en esta reforma. En nuestro Centro se adopta la decisión de que todos los grados a impartir tendrían como única Comisión de



Garantía de Calidad la Junta Mixta de Centros (compuesta por representantes del personal docente e investigador, del personal de administración y servicios, y de los estudiantes de los Centros responsables de los nuevos grados) mientras no se nombrase otra, y así se mantiene en la actualidad.

La primera labor de esa Comisión de Garantía de Calidad fue la de asignar la docencia de las distintas asignaturas del primer curso entre los departamentos, llegando el turno de repartir la docencia de aquellas asignaturas que, aproximadamente, podrían considerarse afines a la experiencia de nuestro equipo docente. Durante la última semana de enero de 2010 recibimos la noticia, por supuesto extraoficial, de las decisiones de esa Comisión.

Nos sorprendió que en ningún momento la Universidad, por ninguna instancia oficial, (centro, departamento etc.) consultase a los posibles equipos docentes o profesores disponibles sobre la forma más idónea, desde el punto de vista docente, para realizar ese reparto. Con los méritos descritos en el apartado anterior y la experiencia en materias afines creíamos ser unos candidatos adecuados a determinadas asignaturas de los nuevos grados. Suponíamos que los gestores universitarios tendrían en cuenta nuestra candidatura para compararla con las de otros profesores, equipos docentes o departamentos.

El procedimiento de reparto del encargo docente decidido por la Comisión de Garantía, al menos en todos los casos que conocemos, no fue distinto al habitual en ocasiones anteriores: un mero juego de plantilla y de poder entre departamentos, que nada tenía que ver con la docencia ni con la experiencia de los profesores de los que se dispone.

Como creíamos que teníamos algo que alegar, desde el punto de vista docente, al reparto decidido por la Comisión, realizamos durante la primera semana de febrero de 2010 una serie de solicitudes a todas las instancias de gobierno de nuestra Universidad (Rector, Vicerrector de Profesorado, Adjunto al Rector para Innovación Docente, Directores de los Centros y Departamentos involucrados y a la Comisión de Calidad que tomó la decisión original). En esas fechas aún no se habían nombrado los coordinadores de Grado (figura que debe ser clave en la puesta en práctica de los



planes de estudio y que se hicieron públicas en mayo de 2010), por lo que no pudimos dirigir también a ellos nuestra petición de reordenación docente.

El relato de esas gestiones y sus respuestas constituye el núcleo de este caso de estudio.

### **3.2. Relato de acciones, solicitudes y contestaciones entre EDEMUZ y los gestores universitarios.**

Para adjuntar a las solicitudes enviadas a los gestores universitarios, elaboramos un documento de más de 200 páginas acompañado de un DVD donde se explicaba nuestra experiencia, los recursos didácticos desarrollados y el porqué se justificaba nuestra petición de reasignación del encargo docente decidido por la Comisión de Calidad.

La petición consistía en que la instancia a la que enviábamos nuestra candidatura valorase nuestra experiencia docente - como un conjunto didáctico - y la comparase con la del resto de candidatos. Indicamos en la solicitud aquellas asignaturas que considerábamos mal repartidas, y solicitábamos una argumentación, razonada desde el punto de vista docente, del equipo de profesores más adecuado del que disponía la Universidad para su impartición. Creíamos que era una petición razonable y en sintonía con la propia normativa universitaria [1].

El resultado de estas gestiones no pudo resultar más desolador, pero a la vez esclarecedor sobre el funcionamiento del sistema en su conjunto.

- El Rector no contesta.
- El Adjunto al Rector para innovación docente solo contesta telefónicamente diciendo que es la Comisión de Calidad la que debe replantearse la decisión.
- El Vicerrector de Profesorado contesta en una escueta línea que es una decisión ya tomada en Consejo de Gobierno.
- Los Directores de Centro, que a la sazón actúan también de co-presidentes de la Comisión de Calidad, en escrito conjunto de una carilla, no entran en el



fondo de la cuestión limitándose a decir que la decisión ya está tomada y que en todo caso está sujeta a acuerdos entre departamentos.

- El Director de nuestro Departamento no contesta.
- El Director del otro Departamento involucrado contesta en escrito de media carilla afirmando que la decisión de la comisión fue perfectamente legítima y que su Departamento está perfectamente capacitado para la impartición del encargo docente que le asignan (competencia que en ningún momento pusimos en duda).
- La Comisión de Garantía de Calidad, órgano que tomó la decisión original y en el que se fía buena parte de la responsabilidad sobre la calidad docente de los nuevos grados no contesta.

¿Qué puede deducirse de estas respuestas?:

- ¿Que los gestores universitarios no disponen de tiempo para hablar de docencia, al menos con los profesores que realmente la imparten?
- ¿Que la transparencia en los órganos de gestión universitaria es solo aparente?
- ¿Que en la Universidad no se valora realmente la experiencia docente, sino las relaciones de poder entre unos y otros gestores?
- ¿Que no hay ninguna instancia objetiva e independiente que prevea la discusión docente para la asignación de materias a profesores?

### 3.3 El pensamiento sectario

No quisiéramos caer en el frecuente caso de considerar nuestra visión como la única posible y verdadera. Nos esforzamos por buscar la parte positiva en todo este proceso y la vemos en documentos como [2]. Entendemos que el proceso será mejorado a medio plazo por el esfuerzo de los profesores comprometidos que se dediquen a ello, siempre una minoría, pero suficiente para dejarse notar.



Creemos que los argumentos que damos en esta comunicación son equilibrados y justificados por las respuestas de los gestores universitarios a nuestras solicitudes al respecto.

Pensamos que la visión del proceso de convergencia que damos aquí puede servir para entender mejor los resultados de su implantación.

No obstante, para evitar cualquier sectarismo hemos enviado copia de esta comunicación a todos los gestores de nuestra Universidad que aquí se citan, invitándoles a añadir sus puntualizaciones, sugerencias o correcciones a este documento. La premura temporal en la redacción de esta ponencia nos ha impedido tener a tiempo sus respuestas. Estas se citarán literalmente en la presentación oral y si el comité científico del CUIEET 2010 lo permite, se añadirán al documento final en forma de Anexo.

#### **4. Conclusiones**

El análisis de los resultados del caso de estudio presentado nos conducen a concluir que los graves defectos observados en el proceso español de convergencia de los estudios superiores se deben, principalmente, a un fallo en los órganos de dirección y gestión universitarios, que no han estado a la altura que exigía un cambio de esta importancia.

Si bien es cierto que la mayoría del profesorado ha demostrado una fuerte apatía, desorientación y falta de compromiso con el proyecto, no ha sido mayor que en cualquier otra organización y, por lo tanto, subsanable con una buena dirección.

Hemos observado una ausencia total de debate institucional sobre el modelo didáctico a implantar, reduciéndose el cambio a una serie de documentos "de calidad" que, en su mayor parte, simplemente añadirán más burocracia a la función docente. La reforma metodológica y de trabajo docente organizada en módulos interdisciplinares y asignada a equipos docentes ha quedado abortada por un inmovilismo y una improvisación que, con la típica picaresca española, nombrará a partir de ahora lo mismo de forma diferente.



La elaboración precipitada de los planes de estudios junto con una selección de profesorado pactada entre departamentos sin criterios de calidad o idoneidad supone un cóctel que solo puede producir, a nuestro entender, una bajada radical de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en los próximos años.

## 7. Agradecimientos

EDEMUZ agradece a la Adjuntía para la Innovación Docente de la Universidad de Zaragoza la ayuda concedida para la elaboración de este documento y la participación en el CUIEET 2010.

## 8. Referencias

[1] Procedimiento y criterios para la elaboración y aprobación de las guías docentes de los módulos o bloques del plan de estudios, C8-DOC2, Procedimientos para la verificación de estudios oficiales,  
[www.unizar.es/unidad\\_calidad/calidad/procedimientos.htm](http://www.unizar.es/unidad_calidad/calidad/procedimientos.htm)

[2] J. Paricio, Un modelo de guía docente desde los resultados de aprendizaje a su evaluación, Colección Documentos de referencia para la calidad docente, ISBN 978-84-7791-235-4, Zaragoza 2010.

[3] Resoluciones 1477 y 1478 de 15 de enero de 2009 (BOE 29 de Enero) que establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las distintas profesiones reguladas de Ingeniero.

[4] Orden CIN/311/2009, de 9 de febrero, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Ingeniero Industrial. (BOE 18 de febrero) y Orden CIN/351/2009, de 9 de febrero, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Ingeniero Técnico Industrial. (BOE 20 de febrero).

Zaragoza, 10 de junio de 2.010

D. Antonio Usón Sardaña  
D. Jesús Letosa Fleta  
Departamento de Ingeniería Eléctrica  
Universidad de Zaragoza

Estimados profesores:

Tras haber leído vuestra ponencia para el próximo Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas, y dada la invitación que hacíais en el mensaje al que se adjuntaba para que mostrara mi parecer al respecto, me permito trasladaros algunas reflexiones y puntualizaciones.

En un plano general, me temo que para alguien que no esté familiarizado con el problema que constituye el “caso de estudio” de vuestro artículo (lo que entiendo que les pasará a casi todos los asistentes al congreso) ha de ser muy difícil entenderlo, puesto que en ningún momento mencionáis ni de qué asignatura se trata, ni a qué titulación pertenece, ni cuáles son los departamentos entre los que se ha repartido la docencia de la misma.

Creo por lo tanto que deberíais haber concretado que estabais hablando de la asignatura de física II del grado en ingeniería electrónica y automática, que vosotros pertenecéis al departamento de ingeniería eléctrica y que la Comisión de Garantía de la Calidad acordó repartir la docencia de esta asignatura en todos los grados impartidos por CPS y EUITIZ entre los departamentos de física aplicada, física de la materia condensada, ingeniería eléctrica y ciencia y tecnología de materiales y fluidos. Tampoco mencionáis que, si bien no se os ha encargado la docencia en el grado de ingeniería electrónica y automática, sí se ha hecho así en los de ingeniería eléctrica e ingeniería informática (en este caso la de la asignatura de física y electrónica). Omitir toda esta información hace casi imposible entender el contexto en el que se enmarcan las decisiones que criticáis y debo señalar que da pie a pensar que se están intentando tergiversar los hechos.

Por otra parte, tampoco mencionáis en ningún momento que la EUITIZ y el CPS están inmersos en un proceso de fusión – cuyo principal motivo es precisamente poder abordar la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior de la mejor forma posible – que condiciona algunas de las decisiones que hemos ido tomando en los últimos meses. Sin esta información no sé como va a entender alguien qué es la Comisión Mixta de Juntas que mencionáis ni por qué estáis hablando continuamente de dos centros y de sus direcciones.

Decís en la introducción de la ponencia que pretendéis que ésta sea una aportación constructiva, pero sin embargo no es más que una sucesión de críticas – a mi juicio insuficientemente argumentadas – que no incluye ninguna propuesta de forma alternativa de proceder; exceptuando quizá la sugerencia de repartir la docencia entre “equipos docentes” (de lo que hablaré un poco más abajo), o la de no haber cumplido los plazos establecidos para la elaboración de las memorias de verificación por las

autoridades ministeriales, no por las académicas, sin valorar las consecuencias que tal medida hubiera tenido.

Vuestra crítica no acaba de concretarse nunca (salvo en lo referente al reparto de la docencia) puesto que decís cosas tales como que “Las memorias de grado obtenidas [...] no cumplen, ni siquiera formalmente, gran parte de las expectativas que los propios papeles oficiales sobre la convergencias al EEES perseguían” sin citar ninguna de esas expectativas (¿vuestras?) que no se cumplen pese a que se “perseguían” (¿las expectativas se persiguen?) en unos “papeles” que tampoco especificáis.

Sin abandonar el comentario general, y antes de entrar en los detalles, he de destacar que exponéis continuamente opiniones personales como si se tratase de verdades indiscutibles. Aunque enmarcáis toda la ponencia en una reflexión, os permitís emitir juicios acerca del trabajo y las decisiones de terceras personas – desde la ANECA hasta la Comisión de Garantía de Calidad de las titulaciones pasando por todos los órganos unipersonales de la Universidad de Zaragoza – sin recalcar que se trata de opiniones vuestras. En los congresos se presentan generalmente resultados demostrados científicamente y, por lo tanto, en ese marco me parece imprescindible separar claramente lo que son opiniones personales de lo que constituyen hechos demostrados, precisión a la que no habéis dedicado demasiado interés en vuestra ponencia.

Para ir pasando de lo general a lo particular, en el apartado 2.1 de vuestro artículo mencionáis los “equipos docentes” dando a entender que los procedimientos de calidad de la Universidad los proponen como unidad básica para el reparto docente. En esto no estoy de acuerdo con vosotros. El documento C8-DOC2 al que os referís denomina equipo docente a un grupo de profesores que comparten la docencia de un determinado módulo. No recomienda que la docencia se asigne a un grupo de profesores previamente establecido, sino que los profesores que compartan una determinada docencia se pongan de acuerdo sobre la mejor forma de impartirla. El reparto de la docencia se reserva en los Estatutos, que son la norma de más alto rango de cualquier Universidad, a los departamentos. Los departamentos a su vez se organizan en áreas de conocimiento, pero incluso éstas carecen de competencias propias. Por debajo de este nivel de organización, la Universidad de Zaragoza no contempla ninguna otra estructura docente estable.

En la misma línea, al final del apartado 3.1 reprocháis que los coordinadores de grado no se hayan nombrado todavía, sin tener en cuenta que a día de hoy el Gobierno de Aragón no ha autorizado la puesta en marcha de ninguno de los grados que deberían comenzar a impartirse en septiembre. Las direcciones de CPS y EUITIZ propusimos a los coordinadores de todos los grados a la Comisión de Garantía de Calidad, que informó favorablemente las designaciones el día 14 de abril. Pese a que, como ya he dicho, los nombramientos no se harán efectivos hasta que se apruebe definitivamente la implantación de los grados, estos coordinadores llevan trabajando desde entonces en la elaboración de las guías docentes, a la vez que se ponen al día con toda la normativa y los procedimientos asociados a ello. Es decir, me parece que las direcciones de los centros no podemos ir más deprisa (la mayoría de los centros de la Universidad de Zaragoza no tienen todavía comisiones de garantía de calidad y mucho menos coordinadores de titulación) puesto que nos estamos adelantando en no escasa medida al ritmo impuesto por los trámites burocráticos y, por otra parte, a los

coordinadores no se les puede pedir más dedicación ya que están haciendo una de las partes más complejas y exigentes de su trabajo sin ninguna retribución.

En los dos casos anteriores, uno tiene la sensación de que la normativa impuesta tanto por la Universidad de Zaragoza como por el Gobierno de Aragón, la ANECA o el Gobierno nacional no os preocupa demasiado, puesto que reclamáis cosas que no pueden hacerse, no por desidia o incompetencia de los órganos de dirección y gestión universitarios a los que tan duramente criticáis, sino porque las regulaciones impuestas por las distintas administraciones políticas, a las que por cierto no achacáis culpa alguna, no lo permiten.

Siguiendo con las puntualizaciones a algunos de vuestros comentarios, en el apartado 3.1 criticáis que la Comisión Mixta de Juntas (cuyo origen no explicáis) actúe como Comisión de Garantía de Calidad de todos los títulos. Sin embargo no mencionáis que esta decisión es temporal a la espera de que el nuevo centro resultante de la fusión de CPS y EUITIZ decida la mejor forma de organizarse, que se justifica por la necesidad de que los primeros cursos de todos los grados del centro (que son extremadamente similares) se ajusten a unos criterios comunes, ni que esta medida temporal cuenta con el respaldo del Adjunto al Rector para Innovación Docente, que parece ser la única autoridad universitaria cuya actuación aprobáis.

Criticáis así mismo que no os enterarais hasta la última semana de enero del reparto de asignaturas acordado por la Comisión de Garantía de Calidad sin aclarar que este acuerdo se tomó el día 20 de enero.

Decís a continuación que os sorprendió que no se os consultase “sobre la forma más idónea, desde el punto de vista docente, para realizar ese reparto” de asignaturas y que “creíamos ser unos candidatos adecuados a determinadas asignaturas de los nuevos grados”. Respecto de la última afirmación he de señalar que me parece que dejar la frase así, sin añadir que se asignó a vuestro departamento la docencia de física II en el grado de ingeniería eléctrica y de física y electrónica en el de ingeniería informática, sólo puede calificarse de ocultación deliberada de los hechos, no sé muy bien con qué objetivo. En este mismo sentido y en relación con la sorpresa de la que hablabais antes, también he de decir que a la dirección de la Escuela también le sorprendió que ninguno de los profesores de vuestro grupo se presentase como candidato a la Comisión Mixta de Juntas, cuando pudo hacerlo. No querer participar en los órganos de toma de decisiones y luego quejarse de las decisiones tomadas me parece desleal e injustificable.

Más adelante, cuando relatáis en el apartado 3.2 la secuencia de los hechos y describís las respuestas recibidas de las distintas instancias a las que os dirigisteis, afirmáis también cosas que no son ciertas.

Decís: “Los Directores de Centro [...] en escrito conjunto de una carilla, no entran en el fondo de la cuestión limitándose a decir que la decisión ya está tomada y que en todo caso está sujeta a acuerdos entre departamentos”. Esto es rotundamente falso. En el escrito que os dirigimos se explica que para realizar el reparto de docencia se tuvieron en cuenta tanto cuáles eran los departamentos que recibían encargos docentes similares en las titulaciones a extinguir, como la plantilla disponible por los distintos departamentos que estaban capacitados para impartir cada asignatura, haciendo incluso un ejercicio de previsión de necesidades futuras durante la implantación de los

18 grados que se impartirán en el futuro centro. Además, se os explica que la Comisión de Garantía de Calidad consideró que era deseable que se encargase a una misma área que impartiese las asignaturas de física I y física II para facilitar la coordinación entre ambas; criterio que es estrictamente docente aunque a vosotros no os lo parezca. Lógicamente, los criterios aplicados por la Comisión de Garantía de Calidad están sometidos a crítica pero, teniendo en cuenta que había varios departamentos capacitados para impartir la docencia de la materia de física (lo que vosotros mismos reconocéis: “competencia que en ningún momento pusimos en duda”), no creo que resulten descabellados.

Tampoco comparto vuestra interpretación de que la decisión “está sujeta a acuerdos entre departamentos”, con lo que se da a entender que fue la presión de determinados departamentos la que forzó el acuerdo. Por el contrario, en nuestro escrito se dejaba la puerta abierta para proponer cambios sobre el acuerdo de la Comisión de Garantía de Calidad, siempre que los departamentos afectados – que nuevamente debo recordar que son los que deben repartir la docencia entre sus profesores de acuerdo con los Estatutos de la Universidad – estuviesen de acuerdo. Una vez más, la forma en la que exponéis los hechos es sesgada y, dado lo reiterado de esta actitud, me temo que no muy bien intencionada.

En este mismo apartado también os quejáis de que la Comisión de Garantía de Calidad no respondió a vuestro escrito, cuando lo hicieron sus dos co-presidentes.

Además, el título del apartado 3.5 de vuestra ponencia “El pensamiento sectario” me parece completamente desafortunado. Primero porque incita, nuevamente, a imaginarse un escenario de conspiración fanática que no puede ser más falso, y segundo porque el apartado en cuestión no se habla de ninguna forma de pensar, sino que en él os limitáis a presumir de vuestra argumentación (a mi juicio inexistente) y de que vosotros, al enviar copia a los aludidos una vez la ponencia ya ha sido enviada y cuando, por lo tanto, resulta difícilmente corregible, sí que fomentáis la participación de los demás. No deja de resultar curioso que para vosotros la “premura temporal” sí que sirve de excusa para no haber mostrado la ponencia antes de enviarla, aunque para los demás no permita justificar ninguna de las decisiones tomadas.

Para concluir, no puedo pasar por alto ciertas afirmaciones que hacéis en vuestro artículo que resultan, simplemente, inadmisibles. Como director de la Escuela y co-presidente de la Comisión de Garantía de Calidad, no puedo tolerar expresiones como “un mero juego de plantilla y de poder entre departamentos, que nada tenía que ver con la docencia ni con la experiencia de los profesores de los que se dispone” o “una selección de profesorado pactada entre departamentos sin criterios de calidad o idoneidad”. Por una parte, la docencia se ha asignado en todos los casos a departamentos perfectamente capacitados para impartirla y con experiencia contrastada en asignaturas similares. Por otra, para hacerlo se han tenido en cuenta criterios docentes – buscando la mejor coordinación entre asignaturas de una misma materia – junto con otros (disponibilidad de plantilla) quizá más prosaicos pero no por ello menos importantes, especialmente en una época de restricciones presupuestarias. Finalmente he de destacar que la actuación de los departamentos – incluido el vuestro – ha sido en todo momento franca y leal, de acuerdo con lo que les exigen los Estatutos y mostrando siempre una total disposición a la colaboración y el diálogo. Desde luego

completamente alejada de las conspiraciones de poder que insinuáis en vuestro trabajo.

Espero que estos comentarios os hagan reflexionar respecto del contenido de vuestra ponencia y que, en futuras ocasiones, intentéis comprender un poco mejor el punto de vista de los demás antes de criticarlos en público de una forma tan dura.

Atentamente:

José David Bel Cacho.

Director de la Escuela Universitaria de  
Ingeniería Técnica Industrial





UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA  
Departamento de  
Ingeniería Eléctrica

DPTO. INGENIERÍA ELÉCTRICA		
<input type="checkbox"/>	ENTRADA	SALIDA <input checked="" type="checkbox"/>
Nº REGISTRO	.....	
FECHA	14/10/2010	
ARCHIVO	.....	

A la atención de los autores del artículo  
D. Antonio Usón y D. Jesús Letosa.

**Comentarios al artículo: “Equipos docentes y nuevos grados, ¿otro fracaso del EEES en España? Presentado en CUIEET 2010”**

Estimados compañeros:

Siento que tengáis una percepción tan desalentadora del proceso de cambio que se está llevando a cabo en la universidad española y más concretamente en nuestra universidad y departamento.

No obstante, creo que no es la opinión predominante y que esa percepción y las conclusiones que indicáis en el escrito son totalmente subjetivas basadas en hechos cuya relación “causa-efecto” no comparto, ya que han sido tergiversados para apoyar vuestra visión.

En primer lugar, el artículo presentado no es un estudio, no está sustentado ni por una teoría, ni por unos experimentos, ni por una observación objetiva. Simplemente es la exposición de la opinión de dos profesores (vuestra opinión).

A continuación comento algunos aspectos relacionados con las afirmaciones que se plasman en el artículo y que difieren sustancialmente de la visión presentada:

- En el proceso de redacción de las memorias de grado han participado activamente un buen número de profesores, y las direcciones de los centros involucrados en la puesta en marcha de dichos grados han trabajado arduamente en la consecución del objetivo.



UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Departamento de  
Ingeniería Eléctrica

- El reparto de docencia desde los centros se ha realizado teniendo en cuenta los criterios de afinidad de cada departamento a las materias y de mínimo coste. Es decir, se han intentado aprovechar lo mejor posible los recursos humanos y económicos de la universidad. Es importante destacar que, como es lógico, se han producido discrepancias entre los departamentos, y que todos ellos han tenido que ceder en algunos de sus planteamientos con el fin de llegar a un acuerdo.
- Dentro del Departamento de Ingeniería Eléctrica, se ha consultado a los profesores por su interés para impartir las nuevas asignaturas de grado para el año que viene, y se ha tenido en cuenta su experiencia, trayectoria, etc.
- Entonces, ¿dónde está el problema? El problema surge cuando varios profesores (entre los que se encuentran los que presentan este artículo) se interesan por una asignatura (Física II) que se había asignado a varios departamentos (dos grupos de docencia a nuestro departamento y el resto de grupos a otros departamentos). Los dos grupos que debe impartir nuestro departamento se les asignan a ellos, pero desean también impartir los dos grupos asignados al departamento de Física Aplicada.
- Sin informar al Departamento, comienzan su cruzada enviando alegaciones a distintas instancias dando a entender en esas alegaciones que ellos eran los que mejor estaban capacitados para impartir esa asignatura.
- Lógicamente el director del otro Departamento involucrado en la impartición de Física II se molestó, ya que aunque no se ponía en duda la



UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA  
Departamento de  
Ingeniería Eléctrica

competencia de los profesores del otro departamento, sí que se daba a entender que lo harían, por supuesto, peor que ellos.

Como director del Departamento de Ingeniería Eléctrica, hablé con el director del otro departamento, y con el subdirector docente, y todos teníamos la misma opinión de que no era el momento ni la forma de presentar esas alegaciones. Tal y como se indica en el artículo, el Vicerrector de Profesorado y los Directores de los Centros, también coincidían en que la decisión ya estaba tomada y no era el momento de entrar de nuevo en el reparto de asignaturas entre departamentos (ya se ha indicado anteriormente que se realizó aplicando criterios de afinidad y de recursos humanos y económicos disponibles).

En definitiva, creo que no está en el espíritu de ninguna reforma el que dos o tres profesores vayan por libre considerándose los nuevos "iluminados" de esta reforma. Para que salga adelante una reforma educativa es necesario plantear posturas flexibles y trabajar mucho.

Zaragoza, a 14 de junio de 2010

Firmado:

José Antonio Domínguez Navarro  
Profesor Titular de Universidad  
Director del Dpto. de Ingeniería Eléctrica  
Universidad de Zaragoza

Respuesta de los autores del trabajo:

## **Equipos Docentes y nuevos Grados, ¿otro fracaso del EEES en España?**

a los comentarios al mismo recibidos hasta el 18 de junio de 2010

Como indicábamos en la comunicación original, enviaremos a la organización del Congreso los comentarios recibidos hasta la fecha, junto con esta respuesta y cualquier otra contrarréplica que nos envíen los comentaristas antes de la fecha de celebración del Congreso.

Aunque queremos hacer constar que no compartimos muchas de las apreciaciones que realizan los comentaristas, a los que hemos contestado personalmente, aquí nos centraremos únicamente en las cuestiones que puedan aclarar al lector el sentido de la comunicación.

Quizá nuestra torpeza explicativa, unida a la escritura extemporánea de algunos párrafos, ha impedido a los comentaristas captar la esencia de lo que queríamos plantear en el Caso de Estudio. En ningún momento se planteó este trabajo como una reacción ante una decisión de nuestra universidad contraria a nuestros intereses. No teníamos ni tenemos mayor interés en impartir una asignatura que el que pueda tener cualquier otro profesor universitario y en ningún momento nos hemos creído mejor capacitados que nuestros compañeros para la labor docente.

Sucintamente la esencia de nuestra aportación podría expresarse así:

Un grupo de profesores realizan una petición de reordenación docente. Piden que se valore la experiencia docente y los recursos didácticos de los distintos grupos de profesores de los que dispone la Universidad y se decida con criterios docentes (no de normativa) cual es la experiencia disponible más adecuada para cada una de las asignaturas a impartir en los nuevos Grados. Quieren operar como un Equipo Docente y no como profesores aislados. Lo piden reiteradamente y a todas las instancias de gestión universitarias (del Rector a los Directores de Departamento, pasando por la Comisión de Calidad). Lo que observamos que merecía la pena destacar y hacer público eran las respuestas de todas estas instancias. O bien no responden o son respuestas en las que se pasan la responsabilidad de unas a otras sin que, en ningún momento, se aborde el análisis detallado que, exclusivamente con criterios de optimización de los recursos didácticos, se pedía originalmente. Como se indica en una de las respuestas, el análisis docente más profundo realizado por la Comisión de Garantía de la Calidad fue considerar más adecuado que dos asignaturas cuatrimestrales, una continuación de la otra, fuesen dadas por la misma área de conocimiento. Es decir se pone de manifiesto la incapacidad de la institución en su conjunto de dar respuesta a una petición como la planteada. Esta conclusión creemos que es generalizable y tiene importancia para prever el alcance real que pueda tener la reforma emprendida.

El objeto central de la comunicación es mostrar, mediante el Caso de Estudio desarrollado, que pueden escribirse memorias de grado, normas de calidad, constituir comisiones, etc., pero que sin mecanismos donde discutir las cuestiones concretas

relativas a la docencia todo ese esfuerzo queda reducido a burocracia. Que un verdadero cambio en la organización del trabajo docente requiere que los órganos de dirección universitarios establezcan nuevos mecanismos de tratamiento de cuestiones como la planteada. Por ello hemos considerado irrelevante incluir los detalles del caso, tal como se indican en algunos de los comentarios.

Las respuestas tampoco contradicen ni responden al problema planteado en el Caso de Estudio, por lo que creemos que mantiene su interés para futuros estudios sobre el proceso de convergencia europea de la educación superior en España.