

CUESTIONES PROSPECTIVAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Carlos Andradas Heranz*

Julio V. González García**

Sumario

1. Introducción
2. Profesorado universitario: entre la convergencia y divergencia de régimen jurídico. La política presupuestaria autonómica como condicionante
3. Selección de profesorado: entre la acusación de endogamia y el cumplimiento de los principios de mérito y capacidad. Reflexiones sobre el nuevo sistema
 - 3.1. Consideraciones generales
 - 3.2. Algunos apuntes desde la perspectiva jurídica
 - 3.3. Notas sobre la acreditación y el papel de la ANECA
 - 3.4. Concursos de acceso
4. Cuestiones de género en el profesorado universitario
5. El borrador de Estatuto del PDI. Una aproximación

* Carlos Andradas Heranz, catedrático de álgebra, Facultad de Ciencias Matemáticas, Universidad Complutense de Madrid. Plaza de Ciencias, 3, Ciudad Universitaria, 28040 Madrid. andradas@mat.ucm.es

** Julio V. González García, catedrático de derecho administrativo, Facultad de Derecho, Universidad Complutense de Madrid. Ciudad Universitaria, s/n 28040 Madrid. jvgonzalezg@der.ucm.es
 Artículo recibido el 01.12.2011. Evaluación ciega: 13.01.2012. Fecha de aceptación de la versión final: 30.01.2012.

1. Introducción

El profesorado universitario vive una situación compleja. No especialmente compleja desde una perspectiva histórica –porque ha habido tiempos peores, como recordarán los que fueron PNN–¹ pero que produce cierta intranquilidad a sus integrantes. La implantación del espacio europeo de educación superior, la tendencia a la convergencia europea a través de un espacio similar en investigación, la superación de las áreas de conocimiento, la estructuración de nuevas formas de selección del profesorado, la exteriorización de los problemas de género que estaban latentes o, incluso la nueva estructuración del Estatuto del PDI, mencionado en la LOU, al que el Ministerio de Educación anterior ha dedicado mucho tiempo y energía pero que no llegó a ver la luz, abren un abanico de cuestiones que en el momento actual producen en buena parte de los profesores un sentimiento de incertidumbre, zozobra y falta de perspectiva hacia el futuro. De hecho, la realidad muestra que hay una gran preocupación que se ha manifestado en el aumento de las jubilaciones anticipadas, dentro de los programas que han ido configurando las universidades en el estrecho marco legal² para ello y que también han sido puestos en entredicho añadiendo más incertidumbre al sistema.

Todo ello aderezado además por una situación económica asfixiante, en la que muchas universidades están obligadas a hacer ERE encubiertos con sus profesores temporales, a la no reposición de los efectivos que se van jubilando e incluso el aplazamiento de partes de la nómina de su personal en un contexto en el que por otra parte se requiere una ineludible apuesta por la calidad y la excelencia. Posiblemente los problemas que existen en la actualidad se verían de otra forma en un contexto económico diferente. Hoy la universidad pública

1. Una referencia a algunos de los hitos más importantes se pueden ver en el libro de Capella, J. R. *La práctica de Manuel Sacristán. Una biografía política*, Trotta, Madrid, 2005.

2. En contraste, no podemos olvidar tampoco la resistencia que se muestra, por parte de los que optan por llegar hasta el final de su carrera académica, a dejar de ser profesores una vez que ha transcurrido la edad legal de jubilación con la prórroga de los emeritazgos –70 más algunos años– y que cuestionan –en el ámbito universitario– la crítica que ha habido al aumento general de la edad de jubilación. La ampliación de este plazo, a través de lo previsto en la disposición adicional segunda de la Ley orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de economía sostenible, por la que se modifican las leyes orgánicas 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y de la formación profesional, 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y 6/1985, de 1 de julio, del poder judicial, hasta los 75 años, contrasta con las dificultades que hay en la iniciación y consolidación de la vida académica; lo que está detrás del gran envejecimiento que hay en las aulas universitarias.

española está sometida a una tensión irresoluble: por una parte se le exige estar entre las mejores del mundo, ser internacional, pero por otra carece de los fondos para competir por ello. A menudo también está sometida a una tensión política o incluso se convierte en arma política, fruto de nuestro modelo de estado: el Gobierno de la Nación regula medidas que afectan a las universidades que después los gobiernos autonómicos, de quienes dependen financieramente, no reflejan en sus presupuestos, con lo que aquellas deben hacer frente como pueden a la situación sobrevenida. Y los recortes e impagos se están viendo desde hace años: no hay más que ver lo que viene ocurriendo en la Comunidad de Madrid desde 2007, lo que pasa en la Comunidad Valenciana en un periodo similar, los problemas que atraviesa la universidad catalana o los que se anuncian en la de Castilla-la Mancha después de las elecciones autonómicas de 2011. Y esto es lo que produce mayor zozobra, porque las condiciones en las que se investiga y enseña son manifestamente mejorables. De hecho, alguna de las medidas que estaban previstas en el Estatuto del PDI se postergaba debido a su impacto presupuestario.

No es un problema retributivo, aunque también sobre todo después de los efectos del Real decreto-ley 8/2010, de 20 de mayo, por el que se adoptan medidas extraordinarias para la reducción del déficit público. Pero el contexto ha empeorado considerablemente después de la promulgación del Real decreto-ley 20/2011, de 30 de diciembre, de medidas urgentes en materia presupuestaria, tributaria y financiera para la corrección del déficit público, que eleva considerablemente la pérdida de poder adquisitivo del profesorado y que limita considerablemente la prestación del servicio público universitario y disponer de unas plantillas adecuadas. Es un problema de que los instrumentos básicos para el desarrollo de la actividad docente e investigadora carecen de los medios suficientes para el desarrollo de la actividad. Es cierto que en las dos últimas legislaturas se ha aumentado el presupuesto de I+D de forma importante –aunque comparativamente algunas medidas han sido limitadas económicamente, como ha ocurrido con los campus de excelencia internacional. Pero aún así ha quedado corto, muy corto, porque veníamos de una situación bastante deficiente,³ y además ha quedado diluido con la sucesión de recortes que se han producido desde el año 2009 hasta la actualidad, los cuales han supuesto, te-

3. La inversión en I+D sobre el PIB representa el 1,38% del PIB en 2009 (último dato disponible), frente al 1% en 2004. Esto supone un crecimiento del 30,2%, muy superior al crecimiento de la media europea en el mismo periodo (9,8%).

niendo en cuenta el último recorte de 600 millones de euros ya anunciado por el gobierno entrante, una disminución de más de un 25% de la inversión en I+D, lo que nos retrotrae a la situación presupuestaria de 2005.

Además, el sistema de distribución de competencias ha atemperado la mejora que se ha manifestado desde el Estado. En efecto, el papel preponderante que tienen las comunidades autónomas en materia de universidades públicas ha hecho que determinadas políticas aprobadas por estas condicionen la capacidad de un funcionamiento adecuado por parte de las universidades. No hay nada más que ver los problemas que está planteando la Comunidad de Madrid en relación con la ejecución de los contratos programas o con el abono de la cuantía total en concepto de incremento de las pagas extraordinarias por la incorporación paulatina, desde 2007, del complemento específico, y las «pagas adicionales» por complemento de destino a las que no quiere hacer frente y, por ello, ha de abonarlo la universidad. Es, en definitiva, un ejemplo de cómo cierta voluntad estatal de legislaturas anteriores se ha encontrado con el freno autonómico.

La crisis económica se está viviendo, por otra parte, con especial intensidad, comprometiendo aspectos interesantes de la gestión del Ministerio de Educación. Los esfuerzos manifestados y que se engloban en la Estrategia Universidad 2015 se van a quedar poco realizados por culpa de la crisis. En este contexto hemos escogido cuatro cuestiones que consideramos actuales y que pueden condicionar en un futuro próximo la situación del profesorado universitario: la situación de los diversos colectivos, los problemas de selección, los relativos a la igualdad de género y los derivados del borrador de Estatuto del PDI que tan avanzado estaba antes de la convocatoria de elecciones generales para noviembre de 2011 y cuyo futuro ahora parece incierto.

El paso del tiempo, por pequeño que sea, sigue comprometiendo la situación de la universidad. La promulgación, en el primer Consejo de Ministros decisor de la presidencia de Rajoy, del Real decreto-ley 20/2011, de 30 de diciembre, de medidas urgentes en materia presupuestaria, tributaria y financiera para la corrección del déficit público, incluye medidas que comprometen no solo el mantenimiento del poder adquisitivo del profesorado de la universidad pública —que a la congelación de salario (con la rebaja que supone de pérdida de poder adquisitivo) y un porcentaje variable pero que es de aproximadamente un 4% en el aparentemente inconstitucional, por empleo de la forma de de-

creto-ley, incremento de la tarifa de IRPF— sino que también se prevén medidas que van a dificultar tanto la incorporación de nuevo personal como la mejora en la situación profesional. A ello se añaden, en algunas comunidades autónomas —como la Comunidad de Madrid—, medidas especialmente duras como son las relativas a la incapacidad laboral transitoria que supondrán una pérdida de poder adquisitivo suplementario en las circunstancias de enfermedad.

2. Profesorado universitario: entre la convergencia y divergencia de régimen jurídico. La política presupuestaria autonómica como condicionante

El profesorado universitario, como es conocido, está dividido en dos grandes grupos, el del profesorado funcionario y el de los contratados sometidos en la actualidad a la legislación laboral que superó los antiguos contratos administrativos, los cuales planteaban muchos problemas, especialmente en los de los centros adscritos.⁴ Dentro de los primeros, catedráticos de universidad y profesores titulares de universidad componen los dos cuerpos principales, resultando tendente a la desaparición el de los cuerpos de escuelas universitarias, tras la reforma de la Ley orgánica de universidades de 2007 que dictaminaba su integración —en los casos posibles— en el cuerpo de profesores titulares de universidad. El elenco de figuras laborales, también definidas en la referida LOU, es: ayudantes, profesores ayudantes doctores, profesores colaboradores, profesores contratados doctores, profesores eméritos y profesores visitantes. Entre ellos la separación primordial es la relativa a los que tienen contrato indefinido —contratados doctores y colaboradores— y los que es por tiempo determinado, todos los demás, aunque el contrato de asociado tenga diversas posibilidades de prórrogas.

Esta visión panorámica del profesorado refleja el gran cambio que ha habido en los últimos años. Un cambio sobre el que, más allá de cuestiones de

4. Sobre esta polémica de la extensión de la naturaleza de contrato administrativo a los que concertaban los centros adscritos, debido a la *venia docendi* que tenía que otorgar la universidad y que la jurisprudencia del Tribunal Supremo no superó hasta bien entrados los años noventa, debe verse el excelente estudio de Serrano Martínez, J. E. «En torno a STS y STCT sobre la prestación de servicios por profesores de colegios universitarios», *Revista Española de Derecho del Trabajo*, nº 1 (1980), pp. 97 y ss.

detalle que se pueden encontrar en otros estudios más específicos,⁵ merece la pena que se hagan algunas reflexiones generales, como corresponde a un artículo de esta naturaleza.

El primer punto que merece la pena ser constatado es que nos encontramos en una situación de tensión entre dos reglas que parecen antagónicas: la convergencia y separación del régimen jurídico entre los dos grandes grupos, profesorado funcionario y contratado. Tensión que alcanza a más aspectos de lo que aparentemente pueda alcanzar en una primera visión y que es susceptible de provocar ciertas distorsiones en el funcionamiento cotidiano.

La convergencia viene dada por la unificación de funciones de todo el profesorado permanente, funcionario y contratado. Es el dato clave en la actualidad que da coherencia al régimen del profesorado permanente a la universidad pública. Lo único que está reservado en la actualidad a ciertos colectivos es el Rectorado –solo para catedráticos de universidad (artículo 20.2 LOU)– y la Secretaría General –solo para funcionarios de cuerpos para los que haga falta licenciatura, grado o superior, de acuerdo con el artículo 22 LOU. El hecho de que los contratados doctores deban desarrollar «con plena capacidad docente e investigadora, tareas de docencia y de investigación» (artículo 52) elimina cualquier posible distinción sobre el tipo de actividad desarrollada y proporciona un impulso a aquello que pueden efectuar los que no son catedráticos de universidad. Desde la perspectiva formal, no hará falta, en consecuencia, pasar por el filtro de un catedrático para la dirección de proyectos de investigación o para la propia configuración de la carrera académica. La permanencia en la universidad –en los términos que recoge la legislación laboral, obvio es decirlo– supone un mecanismo último de garantía.

Ni que decir tiene que este dato de equiparación de funciones puede plantear dificultades en un medio en el que las jerarquías y el recordatorio de las diferencias han constituido un hecho característico del funcionamiento universitario. Por ejemplo, no es extraño que las figuras de contratado laboral sean situadas jerárquicamente por detrás de los funcionarios, independientemente de la antigüedad o incluso el carácter interino de estos. Pero, en general, hay

5. Véanse los de Ortega Álvarez, L. «Régimen del personal docente e investigador», y Baylos Grau, A. «El personal docente e investigador contratado», ambos incluidos en González García, J. V. *Comentarios a la Ley Orgánica de Universidades*, Civitas, Madrid (2009).

que resaltar los aspectos positivos derivados de la introducción de estas figuras, ya que, como se ha señalado, «existiendo ciertas diferencias, puede hablarse de un proceso de enriquecimiento mutuo e intercambio entre ambos regímenes jurídicos».⁶ Más adelante tendremos ocasión de ver cómo juega esta transferencia recíproca.

Pero la convergencia no elimina las diferencias y, entre estas, la más esencial es la retributiva. De hecho ha existido cierta conflictividad jurisdiccional en los últimos años derivada de las peticiones que han efectuado algunos profesores que pretendían cobrar lo correspondiente a un cuerpo superior precisamente por las funciones que desempeñaban, especialmente en relación con el antiguo régimen de enseñanzas universitarias y la presencia de profesores de escuelas universitarias impartiendo docencia en el segundo ciclo.⁷

Diferencias incluso entre los propios miembros de los cuerpos de funcionarios derivadas de las normas especiales que aprueben las comunidades autónomas en el marco de la LOU, y que afectan por ello también al profesorado permanente contratado. Las condiciones retributivas del profesorado no son idénticas, aunque hay que reconocer que la aparente discriminación se palia con las diferencias en cuanto a sus condiciones personales, profesionales e incluso con las actividades que desempeñan, que pueden ser muy considerables. Posiblemente estas diferencias deberían ser más acusadas incluso, a través de unos complementos efectivos de docencia e investigación que se correspondan con los méritos reales del profesorado, lo cual estaba, por cierto, en el programa electoral del PSOE en 2008, antes de que lo borrara la crisis económica. Las diferencias que se marcarán con el estatuto del PDI y su desarrollo van en la misma dirección. Los complementos autonómicos, sin embargo, constituyen una diferencia importante en su propia existencia y su mantenimiento,⁸ en cuánto se paga y en el cómo se paga, que no depende de las condiciones del profesor sino de su puesto de trabajo, lo que no resulta tan razonable. Si lo primero tiene su impacto en el trabajador, ya que hay diferencias sustanciales

6. Nogueira López, A. «Dualidad de regímenes laborales y determinación de las condiciones de trabajo del profesorado universitario», en la revista *Administración e Ciudadanía*, n.º 1 (2006), p. 56.

7. Entre otras, puede verse la Sentencia 692/2011, de 29 junio, del Tribunal Superior de Justicia de Madrid, por la que se desestima una reclamación presentada ante la UCM.

8. Recordemos que, por ejemplo, la Comunidad de Madrid eliminó el abono del complemento para una anualidad, como mecanismo para modificar las condiciones del mismo.

de salario dependiendo de la comunidad autónoma, lo segundo afecta al pagador, a la universidad, con su impacto en la configuración de la plantilla, en el modo de prestar el servicio público universitario y en las propias condiciones materiales de trabajo que proporciona a sus empleados. Para el trabajador no solo es un problema de cuantía sino también de los conceptos en función de los cuales se puede percibir el complemento.

En efecto, la política de financiación de las universidades por parte de las comunidades autónomas está abriendo una notable brecha entre las universidades sobre las condiciones materiales de trabajo y sobre las propias posibilidades de desempeño de una actividad docente e investigadora de calidad y en un cumplimiento efectivo del servicio público universitario. Pensemos, por ejemplo, en la reciente normativa aprobada por el Estado de incluir en las pagas extraordinarias los importes primero del complemento de destino y después del complemento específico y que, por consiguiente, las universidades están obligadas a pagar al profesorado... y las comunidades autónomas a financiarlo, porque si no fuera así no se cumpliría con el principio de financiación suficiente que está en la base de la autonomía universitaria. Sin embargo, las distintas comunidades autónomas han aplicado políticas distintas al respecto, no financiando la totalidad de dichas pagas, lo que ha motivado que la cuantía incluida del complemento específico sea diferente en las diversas comunidades autónomas y haya conducido a las universidades a graves tensiones presupuestarias, así como a la judicialización de este asunto. Un ejemplo paradigmático es la Comunidad de Madrid, a la que la Universidad Complutense ha reclamado la inclusión del importe de las pagas extraordinarias en su presupuesto. La primera resolución judicial al respecto resulta, en nuestra opinión, absolutamente censurable en cuanto al fondo y a la ausencia de motivación en la contestación a la reclamación que efectúa la universidad⁹ y en la falta de entendimiento de los mecanismos de financiación de las universidades públicas. Esperemos que el Tribunal Supremo case la sentencia.

La cuestión presupuestaria también ocasiona otras diferencias entre el profesorado, ya sea funcionario o contratado. La legislación catalana, por ejemplo, conecta trascendentalmente la licencia de estudios e investigación para el profesorado permanente a las necesidades presupuestarias. Las horquillas salariales que hay en algunas comunidades dependen de la aparición de

9. Véase la Sentencia 30/2011, de 26 enero, del Tribunal Superior de Justicia de Madrid.

figuras de contratos distintos a los que recoge la norma estatal, en una suerte de paralelismo con los cuerpos de funcionarios estatales: grupos de profesores que dependen específicamente de la normativa presupuestaria de referencia.

Todo lo anterior tiene un aspecto que cierra el círculo de las divergencias en las condiciones de trabajo del profesorado contratado y funcionario: el diferente nivel de negociación colectiva. Concretamente, mientras que en los funcionarios se realiza al nivel de la Administración General del Estado, en los contratados la negociación colectiva se efectúa a nivel de comunidades autónomas o incluso de las propias universidades. Este es el aspecto que más puede afectar en el futuro a la diferenciación entre unos y otros; con el elemento añadido de que todo el personal laboral de la universidad (profesorado y PAS) tiene el mismo nivel de representación sindical, dado que, según el Estatuto de los Trabajadores, compone el mismo centro de trabajo.¹⁰ Y, como la experiencia se ha encargado de mostrar, a través de este mecanismo las diferencias que pueden aparecer entre los dos grupos de profesores son bastante considerables.

3. Selección de profesorado: entre la acusación de endogamia y el cumplimiento de los principios de mérito y capacidad. Reflexiones sobre el nuevo sistema

3.1. Consideraciones generales

Sin lugar a dudas, los modos de selección del profesorado universitario son uno de los aspectos que más diferencia al sistema universitario español de los de otros países con los que queremos competir y compararnos. Es también una de las cuestiones más recurrentes cuando se habla del profesorado universitario la relativa a los problemas en los procedimientos de selección, que se condensan en la acusación genérica de que los métodos usados conducen a la endogamia sin que se prime el mérito y la capacidad como reclama el artículo 25 de la Constitución¹¹ y las dificultades que hay en la práctica para conseguir un

10. En Cataluña, de hecho, se ha intentado superar el problema mediante la constitución de dos centros de trabajo a los efectos de la representación sindical, uno para el profesorado contratado y otro para el personal de administración y servicios.

11. Una primera aproximación se puede ver en Alegre Ávila, J. M. «El nuevo sistema de selección del profesorado universitario», en la *Revista Española de Derecho Administrativo*, nº 135 (julio-septiembre 2007), pp. 435-457.

sistema que sea razonable y pueda eliminar los vicios que aparentemente existen.

Es cierto que este ha sido un problema permanente. Si examinamos lo que explica Del Saz¹² sobre la evolución de las oposiciones a cátedra —especialmente ilustrativo— observaremos que la lucha contra la endogamia ha sido una constante. Con el sistema anterior a la LRU, tan alabado en ocasiones, la experiencia muestra que «convocada la oposición, la escuela, a la vista de la terna y de su grado de influencia en el Ministerio, hacía un cálculo de sus posibilidades y si estas eran fuertes trataba de imponer a su candidato sobre otro más idóneo en el convencimiento de que otros hubieran hecho lo mismo».¹³

Arbitrar un procedimiento adecuado de selección del profesorado ha sido siempre una cuestión conflictiva. Como señaló Nieto hace bastantes años referido al catedrático de universidad pero que es traspasable a los restantes colectivos, supone «precisar *qué clase* de conocimientos —y de experiencias y capacidades— hay que demostrar, teniendo en cuenta la complejidad de las funciones del catedrático; así como *ante quién* y, por último, *mediante qué procedimiento...*», tres aspectos que, como sigue diciendo este autor, están «íntimamente entrelazados entre sí».¹⁴ De hecho, es fácil entrar en la discusión de si lo que se está examinando es si quien concursa es un buen o mal matemático o jurista, conceptos ya de por sí indeterminados, cuando realmente tenemos que examinar si, en su conjunto, es un buen profesor de universidad analizando su actividad investigadora, docente y de gestión, porque las tres constituyen las actividades exigibles a un profesor de universidad. Al mismo tiempo, una persona puede ser magnífica en alguna o varias de estas actividades (lo que ya encierra una buena dosis de componente subjetiva de quien juzga) pero no serlo en el resto. ¿Cómo equilibrar todo esto según nuestro sistema para seleccionar al mejor profesor de universidad?

Cuestión que, sin duda, resulta compleja debido a un número no especialmente grande de reclamaciones —aunque vaya creciendo progresivamente— y a

12. Del Saz Cordero, S. «Las oposiciones a cátedra», en la *Revista de Administración Pública*, nº 144 (septiembre-diciembre 1997), pp. 75 y ss.

13. Nieto, A. *La tribu universitaria. Fenomenología de los catedráticos de la Universidad Española*, Tecnos, Madrid, 1984, p. 77.

14. Nieto, A. *La tribu universitaria*, op. cit., p. 72.

que los medios en que se plasma suelen ser externos al propio proceso de decisión sobre la plaza en cuestión lo que dificulta hacer una descripción precisa, aunque nuestra experiencia puede resultar suficiente para afirmar que los supuestos más impensables son posibles en la universidad.¹⁵ Ciertamente, la situación en la que se desenvuelve la carrera profesional del profesor de universidad es especial a los ojos de extraños a la universidad o simplemente de distintas disciplinas dentro de esta: la existencia de «escuelas» y «subescuelas» y las dependencias materialmente jerárquicas que se producen en su interior;¹⁶ los tribunales y comisiones cerrados –formados en su totalidad por profesores de universidad y en su mayor parte por miembros de la misma área de conocimiento–; la tendencia hacia la atomización de los concursos en la actualidad –y con la legislación anterior a la LOU–; los pactos y soluciones extraños que se suceden con ocasión de los concursos múltiples; la aparición de perfiles investigadores tan sumamente específicos que impiden la presentación de la competencia; la exigencia de prerrequisitos (acreditaciones) que en la práctica hacen imposible la participación de profesores extranjeros... componen un panorama que puede aparentar ser lo más alejado de la objetividad.

Ahora bien, no podemos olvidar que cuando nos planteamos –lo que resulta legítimo– las carencias del sistema estamos planteándonos una cuestión complementaria, no siempre resuelta: qué modelo prefieren las universidades y, sobre todo, a qué está dispuesta la comunidad universitaria. Desde la primera perspectiva, se ha señalado «el mal sistema de financiación, la deficiente gobernanza y el alto coste que supone para las autoridades académicas defender derechos abstractos (de posibles futuros profesores, de la institución o de la sociedad), frente a los derechos concretos de sus profesores a la promoción».¹⁷

15. El supuesto más extraño que nos hemos encontrado –y que posiblemente sea un compendio de muchos de los problemas de selección del profesorado, tanto de los visibles como de los que no están documentados– fue el de un concurso para una plaza de catedrático de universidad de derecho romano, en donde la primera resolución de convocatoria, de 30 de septiembre de 1985, fue anulada después de un procedimiento judicial; la segunda resolución también lo fue –en el marco de un incidente de ejecución– y hace pocos meses, tras la conclusión de unas resoluciones, fue publicado en el Boletín Oficial del Estado de 9 de marzo de 2011.

16. La fenomenología del profesorado universitario que, en clave de humor, efectúa Sánchez Lorenzo es una manifestación de los problemas que pueden surgir en el proceso de selección de profesores de universidad. Sánchez Lorenzo, S. *De Bestiis Universitatis (esos tipos universitarios...)*, Dykinson, Madrid, 2003.

17. Peña, D. «Conclusiones», en Peña, D. (coord.). *Propuestas para la reforma de la Universidad española*, Fundación Alternativas, Madrid, 2010, p. 146.

Mala financiación —que impide la incorporación de profesorado de prestigio, especialmente extranjero, para la formación de grupos humanos de relevancia— y presión de la base social —por un mal entendimiento de la gestión— son elementos relevantes.

Desde la segunda perspectiva, la de la comunidad universitaria, los problemas no son menores en el momento en que se participa en un concurso de acceso. Es cierto que el modelo actual, con plazas para las que a menudo concurre un único candidato, puede plantear dificultades para aquellas situaciones de movilidad de profesorado o, incluso, de fondo sobre el resultado. No podemos obviar, sin embargo, el dato de que ha habido demasiadas ocasiones en las que la existencia de escuelas ha hecho que los resultados de las oposiciones estuvieran predeterminadas no en función de méritos reales de los candidatos sino de valoraciones subjetivas de los mismos que distan mucho de generar consenso. Valoraciones que derivan de escalafonamientos en las escuelas —en ocasiones por razón de edad— o de pactos externos, que alejaban de la cátedra a los miembros de los grupos minoritarios. ¿Está dispuesta la comunidad universitaria, en esta coyuntura, a obviar las indicaciones o, planteándolo de forma constitucional, a realizar lecturas del mérito y la capacidad que se separan de la escuela? ¿Estaríamos dispuestos a incluir a miembros externos a la universidad española para juzgarnos, de acuerdo con lo que ocurre en el Reino Unido, por ejemplo? Porque, en el fondo, examinando la sucesión de normas que ha habido en los últimos cincuenta años, con los problemas que se han denunciado en todos ellos, acaso el problema esté en los componentes de las comisiones de valoración, que son los que habitualmente para bien y ocasionalmente para mal tienen la última palabra.

Conviene hacer una última consideración general: el sistema actual de selección del profesorado, sus problemas, son consecuencia directa del sistema universitario español. Es difícil luchar por la excelencia cuando un país medio como España tiene casi 80 universidades; cuando es inusual la provincia sin campus universitario. No entramos, porque no es de nuestra incumbencia, en las carencias que tienen las universidades privadas en los procedimientos de contratación y mantenimiento de profesorado. Pero en las públicas, la abundancia de universidades ha supuesto la demanda para cubrir la docencia de un altísimo número de profesores, locales, en muchas ocasiones con déficits formativos docentes e investigadores y que han ido generando unas expectativas —razonables o no— a ser titulares de un puesto permanente. Actividad docente

importante que además ha condicionado mucho la calidad de la investigación, caso de que exista. Hoy la vuelta atrás va a ser muy complicada. Una vez que está dentro resulta complejo incorporar a personal nuevo mejor dotado porque la escasez de financiación no lo permite.

3.2. Algunos apuntes desde la perspectiva jurídica

Ahora bien, la sensibilidad judicial sobre lo que está detrás de estos problemas —que no es sino la imparcialidad de los concursos y, en particular, de los miembros de las comisiones— no ha sido homogénea. En efecto, el estudio meticuloso que hizo Desdentado¹⁸ sobre la aplicación de las causas generales de abstención y recusación en los procedimientos para la provisión de plazas de profesor de universidad es la prueba palmaria de lo dificultoso que resulta una conclusión general. Lo que, acaso, aconseje una reformulación general de las reglas sobre la formación de los tribunales. De momento, como manifestación de la importancia del problema, hay una causa complementaria de abstención en las comisiones de acreditación: «en todo caso, los miembros de la Comisión de acreditación deberán abstenerse de actuar en los procedimientos de acreditación de solicitantes que estén vinculados funcional o contractualmente con la misma institución en la que desarrollan su actividad principal» (artículo 10.2).

Ninguno de los procedimientos que se han sucedido en los últimos doscientos años¹⁹ ha conseguido eludir las críticas ni la poca apariencia de buen derecho a los ojos de terceros, más allá de que algunos imputen a los nuevos procedimientos todos los males.²⁰ Todos conocemos oposiciones de seis ejercicios que hoy algunos quieren ver como el paradigma de la objetividad y la calidad con resultados muy cuestionables —sobre todo, si vemos la trayectoria pos-

18. Desdentado Daroca, E. «La selección del profesorado universitario», en la obra colectiva dirigida por González García, J. V. *Comentarios a la Ley orgánica de Universidades*, coedición de la UCM y la editorial Civitas, Madrid, 2009.

19. Como prueba de la atemporalidad del debate sobre la endogamia, Del Saz reproduce el Dictamen sobre el proyecto de Decreto de arreglo general de la enseñanza pública, de 7 de marzo de 1814, en el que se recordaba que con el centralismo «se destruye el espíritu de provincia que casi siempre influye para no admitir a oposición» y se señala «o no hacer justicia en ella a los concurrentes que vienen de otras partes y no han sido formados en la misma universidad o en los mismos estudios». Del Saz Cordero, S. «Las oposiciones...», *op. cit.*, p. 83.

20. Como manifestación de este tiempo pasado que fue mejor, véase el artículo de Pérez Díaz, V. «Carácter y evolución de la Universidad española», *Claves de Razón Práctica*, nº 136, 2003.

terior, aunque también la anterior, de los contendientes–; como oposiciones del régimen de la LRU que no han sido satisfactorias a la vista del perfil de los concursantes pero que tenían su justificación en la necesidad de cubrir plazas en universidades nuevas y, por último, habilitaciones con resultados extraños –incluso de no provisión– o concursos del último régimen en donde las posibilidades de una controversia real son pequeñas porque el número de candidatos es igual al de plazas; salvo quizá en las universidades con mayor número de profesores –y muy especialmente en la UCM, que ha tenido, hasta hace poco tiempo, vocación de universidad *de término*–, en donde además nos estamos encontrando con una creciente controversia entre catedráticos que compiten contra titulares en los concursos a cátedras o, incluso, con aspirantes a titular en los accesos a plazas de profesor titular y que solo por este hecho consideran que han de obtener la plaza. En todos los procedimientos hay fallas del sistema, ninguno fue perfecto y, por ello, las conclusiones que se pueden extraer han de situarse en un plano diferente.

El sistema actual ha partido de la posibilidad de lograr una cierta abstracción en la resolución. Por un lado, mediante la redefinición del modelo de profesor universitario a través de los baremos que tiene aprobados –en documentos que no tienen la naturaleza de norma jurídica y que podríamos situar en el *soft law*– y que suponen la exigencia de que el acreditado haya desarrollado una actividad global. Esta redefinición posiblemente sea lo que más impacto ha tenido en las carreras universitarias del profesorado.

3.3. Notas sobre la acreditación y el papel de la ANECA

Como es conocido, el sistema actual de selección del profesorado lo divide en dos fases: la primera, de acreditación, que efectúa la ANECA, solo permite determinar que la persona acreditada dispone del mínimo común denominador de méritos para acceder a una plaza del cuerpo y rama de conocimiento –no, por tanto, de área, sino que tiene efectos más amplios– y la segunda, que es propiamente la de selección de personal para una plaza concreta, la efectúa una comisión nombrada por la universidad.

La separación entre las fases de acreditación y concurso puede conducir a la objetividad en la primera fase –fruto de que no hay la presión de una plaza concreta y de que la puntuación en cada apartado está delimitada previamente

y con ella se quieren valorar méritos de investigación (50%), docencia (40%) y gestión (10%)—²¹ aunque es también notorio que existen notables diferencias según las comisiones de acreditación y del área por la que se accede a la misma. La segunda fase, el concurso de acceso, donde se supone que se va a efectuar el filtro definitivo, podría ser ahora más sencilla al existir el filtro previo de la acreditación.

No se puede discutir que se trata de un esquema que sobre el papel podría funcionar bien y que, por tanto, algunas de las críticas recibidas podrían catalogarse como claramente excesivas,²² sobre todo si tenemos en cuenta que se han interpuesto menos de un 1% de recursos contencioso-administrativos sobre el total de las 3500 resoluciones negativas de los procesos de acreditación y solo un 30% en los casos de reclamaciones administrativas, a pesar de que el porcentaje de éxito es alto, un 70% aproximadamente.

Sin embargo, están produciendo algunos fenómenos colaterales que ponen en duda el sistema. En primer lugar, desde un punto de vista conceptual, podríamos decir que es un sistema basado en la «desconfianza» hacia las universidades, por lo que se pone un control previo externo, a nivel nacional, para poder participar en los concursos de acceso. Como, además, se entiende intrínsecamente que un control a nivel nacional es «mayor» que uno a nivel local, esto origina que los acreditados se encuentren investidos del derecho a concurrir a una plaza del nivel para el que han sido acreditados por una comisión nacional e independiente, realizando una presión sobre unos rectorados con pocos recursos económicos. Además, la acreditación externa tiene el efecto de una igualación de los candidatos: todos se consideran igualmente acreditados y por consiguiente tienen la misma capacidad y derecho al desempeño de la plaza. La suma de todos estos ingredientes origina que las plazas se convoquen

21. Posiblemente una de las críticas más vacías de contenido que se ha hecho al sistema es el de la valoración de la gestión, que, como se puede apreciar, tiene una ponderación relativa pequeña. No creemos que se pueda decir que este juicio derive de nuestra experiencia de ocho años en el Consejo de Dirección de la UCM, lo que no quita para que reconozcamos lo infantil que nos ha resultado en muchas ocasiones la petición de reconocimiento de una supuesta gestión para la obtención de puntos cuando, además, la valoración determina de forma precisa qué cargos –los estatutarios y los asimilados en ciertas condiciones muy restrictivas– son los que dan derecho a ellos.

22. Véase, por ejemplo, Soriano García, J. E. «La ANECA: una Fundación ilegal», en el diario electrónico *El imparcial* y que se puede consultar en <http://www.elimparcial.es/nacional/la-ane-ca--una-fundacion-ilegal--75961.html>.

con objetivos muy finalistas (y localistas, máxime en un momento de escasos recursos), lo que en la práctica está provocando que el número de plazas sea igual al de concursantes produciendo un fenómeno de *movilidad cero* en el ámbito universitario y contribuyendo a la imagen de endogamia mencionada. Por otra parte, las universidades, a la vista de sus menguadas economías, desearían un número comedido de acreditaciones para no tener que cargar con la negativa a la convocatoria de plazas de «sus» acreditados.

Pasando al análisis del sistema, que ha sido muy criticado, cuando se duda del procedimiento de acreditación previa ¿se trata de un problema inherente al modelo de selección o podría ser que el problema sea que se acredita mucha gente? Si el problema es este —como a veces da la sensación por lo comentado antes— posiblemente sea preciso tener en cuenta el salto cualitativo de la universidad pública española en los últimos años, en cantidad y sobre todo en calidad de publicaciones, su internacionalización con participaciones activas en proyectos de investigación internacionales que son punteros; con una docencia amplia, diversificada y con técnicas modernas de docencia para la que también ha habido formación y que, además, desarrolla una amplia actividad de gestión.

La segunda razón que se suele alegar viene dada por las cinco ramas de conocimiento que enjuician a cada colectivo. El hecho de que al candidato lo examine una comisión plural no haría sino aumentar la objetividad de la valoración, ya que no están ni las presiones del número de plazas ni las presiones e hipotecas inherentes a toda área de conocimiento. De hecho, cuando estamos sometidos a otros procedimientos de valoración de méritos, como son las comisiones de sexenios de la CNEAI, no hay el mismo problema de crítica. Yendo aún más allá, hemos de recordar que ha tenido el efecto beneficioso de que el profesor sepa con anterioridad cuándo tiene opciones y cuándo no y, en consecuencia, ha sacado del sistema a aquellos que no reúnen todas las características exigibles a un profesor de universidad. Y con la acreditación pasa algo parecido: hay conocimiento previo suficiente de los elementos que se valoran y cómo se valoran²³ y, en segundo lugar, con esta valoración se da cumplimiento a la función de acreditación de requisito, sirve para valorar los méritos generales, dado que los específicos serán —o por lo menos deberían ser— valorados por la comisión del concurso de acceso. Por ello es por lo que puede declarar que

23. Véanse los seis documentos del programa Academia, que están publicados en <http://www.aneca.es/Programas/ACADEMIA/Documentos-del-Programa> (último acceso, enero 2012).

una persona es apta para ser miembro de un cuerpo de una rama de conocimiento.

La presencia de miembros de otros ámbitos diferentes al del candidato, algo que, de nuevo, en teoría puede resultar positivo para introducir elementos de comparabilidad externa y evitar endogamias «científicas», también ha sido considerado como un elemento de distorsión, ya que la comisión de resolución quedaba, en buena medida, en manos de los informes de los expertos... algunos de los cuales no lo era propiamente ya que no pertenecía a la misma área de conocimiento que el postulante a la acreditación. Esta aparente distorsión es fruto de una diferente cultura universitaria en la que nos hemos de instalar y que imaginamos que dará frutos mejores en el futuro una vez que se supere la atomización en el conocimiento al que estamos acostumbrados. No obstante —conviene recordar, tal como se señaló con anterioridad—, la acreditación no es sino un presupuesto para la obtención de la plaza de profesor, ya que el juicio final, definitivo, recae en la comisión valoradora, que debería rechazar al candidato acreditado que no considere que tenga méritos suficientes. Bien es cierto que no hay antecedentes, debido sobre todo a los modos de composición de las comisiones.

¿La crítica es una consecuencia del baremo? Es perfectamente homologable con los procedimientos de selección de cualquier sistema universitario extranjero y, por tanto, no resulta razonable incidir en este punto. ¿Es resultado, en particular, de la exagerada crítica a la valoración de la gestión? Catalogarla como excesiva no es una cuestión que derive de que ambos hayamos ejercido cargos de gobierno sino de que hay un dato objetivo: no podemos olvidar que la gestión puntúa solo un 10% en el proceso global de acreditación, de los que solo 8 puntos son por cargos universitarios, una valoración muy moderada si tenemos en cuenta el perjuicio que tiene en el desarrollo normal de su actividad docente e investigadora. Desde nuestra perspectiva, la crítica que se hace a este punto es una manifestación de la necesidad de un desarrollo de estrategias adicionales de reconocimiento de la actividad global del PDI, basadas en el reconocimiento social e institucional a través de ajustes selectivos en los modelos de medición de la actividad; que pueden incluir menciones de buenas prácticas investigadoras y docentes, que ayuden a sostener y mantener el talento puesto a trabajar para la misión de promover la excelencia de la universidad pública, así como una muestra más de la indefinición de las diferencias que deberían marcar unas figuras de profesorado respecto de otras.

De todas formas, en un examen comparativo y que debe servir para valorar la excelencia del profesorado español, se debe reconocer que los currículos de muchos acreditados son superiores a los de algunos que con arreglo a los regímenes anteriores llegaron a ocupar plazas de los cuerpos docentes, consecuencia de la competencia feroz que existe y de la escasez de recursos que dificulta la generación de las plazas. Además, en todo caso, estar acreditado no significa obtener una plaza. ¿O es que lo que se pretende es eludir la responsabilidad del momento de decidir si alguien merece ganar un concurso –más allá de que haya pasado el primer filtro– y considerar que todo acreditado sirve para cualquier plaza?

La última queja que se suele plantear es el procedimiento, derivada de que durante un periodo de seis meses se está en una especie de limbo angustioso hasta que llega la resolución liberadora (caso de ser favorable, claro). Por algunas de las resoluciones que hemos visto, la motivación de la resolución denegatoria no es suficiente y debería completarse.

La ANECA se ha encontrado con un problema considerable que ha dificultado sobremanera su actuar: altísima gran cantidad de solicitudes presentadas fruto de que el sistema anterior de las habilitaciones tuvo un número de concursos limitado –fruto también de la pesada digestión que hubo de hacerse del alto número de los que hubo antes de la promulgación de la LOU.²⁴ La necesidad de resolver en el plazo recogido en la norma con tan alto número de candidatos ha ocasionado, sin duda, distorsiones, que se supone se superarán una vez el cúmulo de solicitudes se haya reducido a números razonables.

3.4. Concursos de acceso

Haber superado las pruebas de acceso no hace a nadie miembro de ningún cuerpo de funcionarios ni permite acceder a ningún puesto de trabajo de per-

24. Se recordará que, incluso, se planteó un debate sobre los efectos jurídicos de la falta de constatación en el plazo. Dado que no hay norma en donde se dijera de forma expresa que el silencio era negativo, hubo actos de reconocimiento de efectos positivos de silencio. Hoy se aplica la solución proporcionada por el «Informe de la Abogacía General del Estado sobre el sentido del silencio por el transcurso del plazo de seis meses previsto en el artículo 15.5 del Real decreto 1312/2007, de 5 de octubre» y que se puede consultar en <http://www.educacion.gob.es/educacion/universidades/profesorado.html>.

sonal laboral o funcionario. Y aquí hay que focalizar también algunos de los problemas que se plantean con carácter general ya que a través de la acreditación solo se reconoce que uno está en condiciones de acceso, no que el acceso sea obligatorio. Es preciso superar una prueba ulterior, el concurso, en el que la norma ha querido potenciar el papel de las universidades en su configuración.

Potenciación que ha permitido que cada prueba tenga un régimen de acceso distinto en cuanto a la composición de la comisión y a las pruebas que hay que realizar; aunque estas se estructuren de una u otra forma sobre currículum y proyecto docente e investigador. Potenciación que ha traspasado al rectorado de la universidad la conveniencia sobre la dotación de las plazas para acreditados, que legalmente son concursos de acceso a los que pueden concurrir otros acreditados u otros integrantes del cuerpo del que forma parte la plaza. Conveniencia que la crisis económica ha complicado extraordinariamente, con el agravante de que las acreditaciones tienen fecha de caducidad, seis años, lo que hace que la presión sea cada vez mayor. Y no se puede obviar el interés motivado por diversas razones, empezando por la presupuestaria, de que la promoción concluya con el acceso del candidato local a la plaza ofertada. Tanto es así que las plazas surgen solo cuando hay un candidato acreditado. Solo en casos extraordinarios salen a concurso plazas sin este presupuesto de la acreditación.

A modo de conclusión, nos atrevemos a decir que el método de selección del profesorado sigue sin resolverse. Si bien el método actual de «doble vuelta» puede resolver algunos problemas, no deja de ser un método basado en la desconfianza hacia el hecho de que las universidades no sean capaces autónomamente de elegir a su profesorado para configurar la plantilla más acorde a sus intereses, debiendo fijar el «Estado protector un filtro previo». Ahora bien, ese filtro previo produce efectos colaterales no deseados y una uniformización general del profesorado donde los destellos de genialidad quedan difuminados en el paso sucesivo por los distintos procesos. Creemos que es necesario caminar hacia un sistema más equiparable al de los países con los que queremos competir y compararnos. Es imprescindible arbitrar un sistema que responsabilice en la decisión al departamento en el que se ubica la plaza, de modo que la elección del mejor candidato posible tenga repercusiones directas en la vida del mismo, vinculando, por ejemplo, los recursos del departamento al modo y calidad del desempeño de sus tareas y a los resultados de la actividad de sus miembros. Lo cual requiere, también, cultura.

4. Cuestiones de género en el profesorado universitario

Uno de los puntos en donde se exterioriza mejor la posición de la mujer²⁵ en las aulas universitarias es en el apartado relativo a la distribución por sexos de los diversos cuerpos de funcionarios.²⁶ Una realidad en la que se observa un número más bajo de mujeres, especialmente en el cuerpo de catedráticos de universidad, que contrasta con la mayoría de mujeres en el colectivo de estudiantes universitarios o incluso en otros cuerpos de funcionarios, que se corresponden con los de menos nivel. En todo caso, justo es reconocer que se trata de una cuestión que, en la actualidad, está en la agenda del Ministerio de Educación y que se ve realzada en el Informe sobre responsabilidad social de la universidad que acaba de aprobarse en el marco de la Estrategia Universidad 2015.²⁷

Incluso desde una mera perspectiva de visibilidad del problema, no suele resultar fácil de abordar. Así, no hace demasiado tiempo se ha indicado que «muy pocos hombres y mujeres están dispuestos a admitir que dentro del mundo científico, donde se acepta que impera la racionalidad y el equilibrio, hay discriminación. Los hombres que predicán la igualdad asumen que, con algunas excepciones, prácticamente ya existe. Para las mujeres, es mucho más gratificante creer en los propios méritos como el único elemento de promoción ante otros contrincantes muy fuertes, sin cuestionar la pureza de la ciencia ni admitir que los vientos favorables siempre ayudan a entrar a puerto. El papel reivindicativo implica admitir una situación de inferioridad que no gusta a nadie. Pedir planes de corrección genera malestar y desgaste en las relaciones

25. Sobre la problemática de la mujer en el ámbito universitario, véase Lauroba Lacasa, E. «Universidades y género», en la obra colectiva dirigida por González García, J. V. *Comentarios a la Ley orgánica de Universidades*, coedición de la UCM y la editorial Civitas, Madrid (2009). Asimismo, puede verse González García, J. V. «Mujer y universidad. Apuntes para un régimen jurídico para la igualdad efectiva», en la obra colectiva *Libro Homenaje a Rafael Navarro Valls* (en prensa), y el estudio *Mujer y Universidad. Un estudio de Derecho universitario*, de próxima publicación.

26. Recordemos que de acuerdo con los datos proporcionados por el Consejo de Universidades en 2004, de los cerca de 100.000 docentes universitarios que hay en España, de los que el 90% son de las universidades públicas, el número de profesoras solo es del 35,3%, que componen, además, una pirámide invertida. Hay un 13,8% de catedráticas, un 36,3% de profesoras titulares de universidad y un 41,3% de profesoras titulares de escuelas universitarias.

27. Informe «Responsabilidad social de las universidades y desarrollo sostenible» (en prensa).

profesionales y personales, esfuerzos que se rentabilizan mucho mejor si se dedican a la propia promoción».²⁸

El problema es relevante ya que repercute tanto en los aspectos directos de la propia carrera profesional de las mujeres profesoras como en otros elementos indirectos como son el de las pocas mujeres que ocupan el rectorado de las universidades públicas.²⁹ Constituye una cuestión problemática el cómo se avanza en esta dirección ya que la línea de la discriminación suele plantearse de forma muy tenue, con dificultades de prueba. El mecanismo que la LOU ha incorporado³⁰ es de naturaleza indirecta para fomentar el ascenso de las mujeres dentro de los cuerpos de funcionarios —que es plasmación de medidas más generales—,³¹ especialmente en el escalón más elevado, consistente en que se incorporen mujeres al proceso de selección, con un doble objetivo: evitar que los problemas usuales se planteen de forma impune, ya que se supone que ellas también serán conocedoras de la práctica y harán por evitarlo, y tener una mayor sensibilidad para la valoración objetiva de los currículos pero dentro del

28. «Molt pocs homes i dones estan disposats a admetre que dins el món científic, on s'accepta que impera la racionalitat i l'equilibri, hi ha discriminació. Els homes que prediquen la igualtat assumeixen que, amb algunes excepcions, pràcticament ja existeix. Per a les dones, és molt més gratificant creure en els propis mèrits com l'únic element de promoció davant contrincants molt forts, sense qüestionar la puresa de la ciència, ni admetre que els vents favorables sempre ajuden a entrar a port. El paper reivindicatiu implica admetre una situació d'inferioritat que no agrada a ningú. Demanar plans de correcció genera malestar i desgast en les relacions professionals i personals, esforços que es rendibilitzen molt millor si es dediquen a la pròpia promoció», *Gens, gènere i ciència* (http://www.ub.edu/genere/docs/rosier_gonzalez_duarte.pdf).

29. Un estudio completo de los problemas que plantea la regla de la paridad en el ámbito universitario es el de González García, J. V.; Cuesta Revilla, J., y Grasa Hernández, R. «Paridad en el Gobierno de las Universidades públicas», en la *Revista Española de Derecho Administrativo*, n.º 142 (2009), pp. 225 y ss. Conviene recordar que la primera rectora de una universidad española fue Elisa Pérez Vera, en la UNED, en 1982, a la que siguió Josefina Gómez Mendoza en la UAM en 1984. La primera decana fue Carmina Virgili Rodón, en 1979, la cual fue secretaria de Estado de Universidades e Investigación a partir de 1982. Conviene recordar, en una línea similar que recalca que no es un problema propio de nuestro país, que desde el año 2007 la Universidad de Harvard tuvo por vez primera una mujer en lo más alto de su dirección, Drew Gilpin Faust.

30. Medida que se corresponde con otras equivalentes en el ámbito de la Unión Europea. Así, véase la Decisión n.º 2000/407/CE de la Comisión, de 19 de junio de 2000, relativa al equilibrio entre hombres y mujeres en los comités y los grupos de expertos creados por la Comisión. DOCE L 154, de 27.6.2000.

31. En este sentido, el artículo 53 LOIE («Órganos de selección y comisiones de valoración») tiene una redacción equivalente: «Todos los tribunales y órganos de selección del personal de la Administración General del Estado y de los organismos públicos vinculados o dependientes de ella responderán al principio de presencia equilibrada de mujeres y hombres, salvo por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas».

cúmulo de circunstancias en que estos se desarrollan. El artículo 62.3 LOU establece:

«Los estatutos de cada universidad regularán la composición de las comisiones de selección de las plazas convocadas y garantizarán, en todo caso, la necesaria aptitud científica y docente de sus componentes. Dicha composición deberá ajustarse a los principios de imparcialidad y profesionalidad de sus miembros, procurando una composición equilibrada entre mujeres y hombres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas debidamente motivadas. En cualquier caso, los miembros de las comisiones deberán reunir los requisitos indicados en el artículo 57.2 y sus currículos deberán hacerse públicos».

Ciertamente, la aplicación de la excepción no deja de plantear problemas, especialmente sobre cómo se acreditan las razones fundadas y objetivas para justificar el incumplimiento de la regla. Hay áreas de conocimiento con pocas o ninguna mujer como catedrático de universidad –lo que podría alegarse como razón. Pero teniendo presente que en la actualidad han desaparecido en la práctica los sorteos, es un factor de dificultad, ya que en condiciones normales el Consejo de Gobierno de la universidad, que es el competente usual para la convocatoria de plazas, carece de elementos objetivos de valoración. Pero incluso si el problema estriba en el área de conocimiento, que carece de número suficiente de mujeres, como ocurre con ginecología y obstetricia, justificar la ausencia de mujeres en el proceso de selección por ese motivo podría servir como instrumento para perpetuar la situación.

Sería conveniente, en esta línea, que el Plan de igualdad –que está contemplado en el artículo 46 de la LOIE– que ha de aprobar cada universidad proporcionara pautas –entre otras cuestiones variadas– sobre cuándo se considera irrazonable que no se plasme la composición paritaria en una comisión. Téngase en cuenta que estos planes de igualdad constituyen un instrumento flexible, de duración limitada, y que acaban constituyendo una «estrategia institucional destinada a lograr la igualdad real entre mujeres y hombres en el trabajo, eliminando estereotipos, actitudes y obstáculos que dificulten a las mujeres acceder a determinadas profesiones y puestos de trabajo en igualdad de condiciones que los hombres. El plan de igualdad de oportunidades debe promover medidas que favorezcan la incorporación, la permanencia y el desarrollo de su carrera profesional de las personas, con

la obtención de una participación equilibrada de mujeres y hombres en todos los puestos y en todos los niveles de responsabilidad». ³²

Pero el problema más relevante no es desgraciadamente este, sino el de la valoración de los méritos de las mujeres para el acceso a los puestos más elevados dentro de la función pública, en donde los principios que rigen son los del mérito y la capacidad. Aunque resulte una cita larga, merece la pena recordar lo señalado por Desdentado Daroca sobre los hechos que dificultan el éxito de las mujeres en este campo: «no obstante, me permito apuntar que es probable que un examen detenido de los mismos llevara a concluir que realmente los criterios y mecanismos de valoración que se manejan en la actualidad distan de ser realmente neutrales desde una perspectiva de género. Algunos de ellos pueden claramente afectar de una forma más negativa a las mujeres que a los hombres. Por ejemplo, en los documentos de la ANECA se insiste en la producción regular, lineal de resultados, en la especial valoración de las publicaciones de los últimos diez o cinco años –según los casos–, en la actividad profesional, en la participación en puestos de gestión y representación universitaria. Pues bien, los criterios de carácter estrictamente temporal como los enunciados pueden perjudicar a la mujer que, si no quiere renunciar a la vida familiar, puede necesitar organizar su carrera investigadora de una forma distinta a la masculina, no lineal ni regular, sino, por el contrario, más concentrada e intensa en determinados espacios de tiempo y más liviana en otros que coincidan con la maternidad y el cuidado de hijos de escasa edad, pues es una realidad social que las mujeres siguen cubriendo mayoritariamente estas tareas de cuidado. Su calidad y mérito investigadores no son menores por ello, ni creo que pueda afirmarse que tenga consecuencias negativas para el avance o el conocimiento científico. Ni el mérito, ni la capacidad, ni siquiera la eficiencia en el ámbito universitario, justifica el efecto adverso que este tipo de criterios puede tener en las carreras universitarias de las mujeres. Por otro lado, la actual relevancia que se concede a otras actividades ajenas a la docencia y a la investigación también perjudican especialmente a las mujeres, no solo porque pueden sufrir más las dificultades de la conciliación de la vida familiar y laboral y, consiguientemente, de sumar actividades profesionales o de otro tipo a la ya de por sí ardua tarea de compatibilizar tareas docentes, investigadoras y de cuidado de hijos, sino

32. Institut Català de les Dones, *Guía para el diseño y la implantación de un Plan de Igualdad de Oportunidad en las Universidades* 2007, p. 17 (vid. <http://ccoo.webs.upv.es/files/Mujer/2007/2007-Universidad-Plan-Igualdad-implantacion.pdf>).

también porque, como demuestran las estadísticas, las mujeres no están accediendo en la actualidad, en porcentajes equiparables a los hombres, a los puestos de gestión y representación universitaria. Tener en cuenta estas tareas como méritos sitúa, por tanto, a las mujeres en un punto de partida más débil que a los hombres y permitirá, en consecuencia, no solo computar una tarea que ya se retribuye adicionalmente y que comporta una reducción de docencia, sino también ahondar las dificultades de las mujeres en el acceso a los niveles más altos de los cuerpos docentes e investigadores». ³³ Todos conocemos supuestos en los que las razones planteadas por Desdentado han figurado en las objeciones que se han hecho a alguna candidata, especialmente si la plaza está competida, lo cual se plantea a través de la pregunta, aparentemente inocente, de «con la producción que ha tenido a lo largo de un periodo, ¿cómo se explica que en los años siguientes no tenga prácticamente nada reseñable?».

En esta dirección, se deberían generalizar las medidas contempladas para ayudantes y ayudantes doctores, consistentes en que las situaciones de incapacidad temporal, maternidad y adopción o acogimiento durante el periodo de duración del contrato interrumpirán su cómputo, proyectándolas a los supuestos de acreditaciones de diverso tipo o para los casos en los que se produce el concurso de acceso a una plaza, sea esta de funcionario o de profesorado contratado. Obviamente, ello debería conducir, tal como se ha señalado con anterioridad, a que no compute negativamente el periodo de las bajas de maternidad y que se tengan presentes los periodos posteriores a esta a los efectos de la valoración del currículo.

El problema de los mecanismos para evitar arbitrariedades de género en el proceso de selección del profesorado no concluye en este punto sino que debiera alcanzar a las comisiones de control de las comisiones de selección de profesorado y de acreditación, las conocidas Comisiones de Reclamaciones, tanto la que ha de tener cada universidad como la que figure en los órganos del Ministerio de Educación. Aunque justo es reconocer que no es una solución mágica sino que hará falta mucha cultura del profesorado para que entremos en una tendencia de minimización del problema.

33. Desdentado Daroca, E. «La selección del profesorado universitario», en la obra colectiva dirigida por González García, J. V. *Comentarios a la Ley orgánica de Universidades*, coedición de la UCM y la editorial Civitas, Madrid (2009), pp. 457-458.

5. El borrador de Estatuto del PDI. Una aproximación

La disposición adicional sexta de la Ley orgánica de universidades 4/2007, de 12 de abril, encomienda al Gobierno la aprobación, mediante real decreto, de un estatuto para el personal docente e investigador universitario. Tras muchos años de debate, de sucesivos textos propuestos y negociaciones con los diversos agentes sociales, el estatuto sigue sin aparecer y no tenemos idea de la actitud del nuevo equipo ministerial sobre el mismo. Estimamos que merece la pena hacer algunas consideraciones generales sobre los últimos textos conocidos y las dificultades que han impedido su feliz llegada a puerto.

Dos son los principales problemas que el Estatuto ha abordado en los sucesivos borradores, que han suscitado la mayoría de las polémicas y sobre los que centraremos nuestro comentario:

- a. la definición de las funciones y obligaciones del PDI dentro del ámbito del Espacio Europeo de Educación Superior que deja obsoleto el régimen de dedicación del profesorado desarrollado en el RD 898/1985.
- b. El establecimiento de una carrera funcionarial para el PDI.

Junto a ellos se abordan otros problemas importantes como la incentiva- ción y valoración de transferencia de conocimiento, la regulación de la participa- ción en másteres o grados interuniversitarios o de otra universidad, etc., temas todos ellos que tocan o interfieren con los dos puntos anteriores mencionados, por lo que los trataremos junto con ellos.

La definición de las funciones y obligaciones del PDI ha sido uno de los frentes de confrontación entre los agentes sociales y las universidades. Nos encontramos ante la dificultad (cuando no imposibilidad) de tabular las distintas actividades docentes e investigadoras de un profesor universitario y encuadrarlas dentro del grupo correspondiente para su contabilización dentro de la dedicación laboral del profesorado. Con ello nos encontramos ante una de las contradicciones internas más claras del borrador: por una parte pretende sancionar la diversidad de tareas y perfiles que coexisten y deben existir dentro del ámbito del profesorado universitario, pero al mismo tiempo se empeña en hacer una enumeración prolija y pormenorizada de las tareas universitarias, lo que automáticamente conduce a la uniformización. Es evidente que los perfi- les, tareas y actividades no pueden ser los mismos en unos grados experimen-

tales que en otros mucho más teóricos, en una ciencia básica o en una ingeniería aplicada. Y la única fórmula para reconocer la diversidad es creando un marco muy amplio y dando autonomía a los distintos órganos (esencialmente los centros y departamentos) para el desarrollo concreto del mismo en lugar de intentar recopilar todas las actividades posibles en cada uno de los distintos ámbitos.

Recordemos que hasta ahora la dedicación del profesorado a tiempo completo estaba fijada, siguiendo el paradigma clásico, en hasta 8 horas docentes presenciales a la semana, más 6 horas semanales de tutorías de atención a los alumnos, que al introducir el lenguaje de créditos en los planes de estudio fue traducida en hasta 240 horas anuales docentes (=24 créditos) y 180 horas anuales de tutorías a los alumnos.

La incorporación al EEES introduce una diversidad mayor de actividades docentes, más allá de la docencia magistral, como la subdivisión en seminarios, tutorías en grupos, dirección, corrección y evaluación de trabajos de grado y máster, etc. ¿Dónde encuadrar estas y otras actividades? ¿Como actividad docente básica (como se denomina en el borrador a las 240 horas docentes anteriores) o en la zona de actividades docentes complementarias (las 180 horas antes llamadas de tutorías)? ¿Y la preparación de los materiales necesarios? Por otro lado, ¿es que acaso antes de la entrada en vigor del EEES los profesores no preparábamos nuestras clases, los materiales precisos para ello, evaluábamos, dirigíamos trabajos... todo ello al margen de las 240 horas docentes? Nos encontramos ante un problema complejo. De una parte, el intento de realizar una mínima objetivación de las tareas de los profesores y su cuantificación en dedicación horaria con el fin tanto de evitar abusos y desigualdades, como de hacer una distribución razonada de las mismas entre el personal disponible, así como poder hacer un dimensionamiento «objetivo» de las plantillas universitarias. Pero, de otra parte, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas expresaba sus señales de alarma ante una regulación que pudiera conducir a una necesidad mayor de profesorado que la actual, en unos momentos en los que los recursos económicos no lo permiten, encontrándose entonces en una situación de conflicto o parálisis evidente. Para obviar este problema la versión última del borrador fijaba la dedicación docente del profesor universitario a tiempo completo en 420 horas anuales de docencia básica y complementaria, dejando a las universidades la distribución de las mismas entre ambas categorías, lo que produce de nuevo un sentimiento de desigualdad entre las diversas

universidades y en definitiva ha sido uno de los puntos de discrepancia más fuerte del Estatuto. Todo ello sin entrar en el fondo de si existen actividades no susceptibles de una cuantificación objetiva: que hay trabajos cuya dirección exige muchas más horas que otros, porque hay estudiantes mucho más independientes que otros, igual que hay problemas cuya solución lleva mucho más tiempo que otros y no exige la misma dedicación un grupo de 20 alumnos que uno de 200, ni una asignatura elemental que una de posgrado.

El problema de la dedicación se ve aumentado al introducir también la variable de investigación, una de las actividades inherentes a la función del profesor universitario, pero cuya realización no está sujeta a ningún tipo de control que pueda tener efectos retributivos más allá del reconocimiento de los tramos de investigación, que siguen siendo voluntarios, aunque cada vez tienen más efectos para el desarrollo de la actividad de profesor. Nos referimos a que, mientras que un profesor universitario no puede incumplir sus obligaciones docentes sin enfrentarse a posibles expedientes, sanciones, etc., puede perfectamente no desarrollar tarea investigadora alguna sin que ello tenga repercusión alguna, más allá de su propio prestigio (algo sin duda muy importante en el mundo académico) y consideración de sus compañeros. Por otra parte, cualquiera que esté familiarizado con la investigación sabe que los profesores activos en investigación desarrollan jornadas laborales de muchísimas horas semanales, fines de semana, períodos vacacionales, etc., que repercuten en beneficio de la institución a la que pertenecen y que los interesados sienten (y es absolutamente cierto) que no les son reconocidas, percibiendo además el agravio comparativo con aquellos compañeros no implicados en tareas investigadoras y que sin embargo tienen las mismas tareas docentes reconocidas que ellos. Y no olvidemos que los datos indican que el número de profesores activos en investigación no supera un tercio de la totalidad del PDI.

Para intentar atajar este problema el Estatuto introducía una de sus disposiciones más novedosas: la definición de diferentes orientaciones de profesor universitario: docente, general o investigadora, se supone que con diferentes obligaciones en cada una de las diversas tareas, y que deberían plasmarse en un documento individualizado de dedicación académica, el llamado PDA (Plan de Dedicación Académica). Pero esto, a nuestro modo de ver positivo, ya que no hace más que reconocer el hecho palmario de que hay distintos perfiles de profesores universitarios, o que incluso un mismo profesor puede pasar a lo largo de su trayectoria por diferentes orientaciones, abre al mismo tiempo un

nuevo frente de conflicto. ¿Cómo empezar a regular la diferencia en una cultura de igualitarismo a ultranza? Por otra parte, la dedicación docente antes referida ¿se debe aplicar a la orientación general, y a partir de ella modular las dedicaciones de las otras orientaciones aumentándola, si se tiene una orientación docente, o disminuyéndola si la orientación es investigadora? ¿Qué hace un profesor con orientación docente exclusiva en los periodos no lectivos? ¿Deberían las orientaciones distintas dar lugar a retribuciones distintas? ¿No estaremos con ellos sancionando la figura del profesor universitario no investigador, cuando por definición docencia e investigación deben ir unidas en la universidad? Sin duda son preguntas que conducen al replanteamiento de la figura del profesor universitario y sobre las que el borrador de Estatuto no dice una palabra. En cualquier caso son ya numerosas las universidades que hacen alguna distinción en la dedicación docente de los profesores en función de su actividad investigadora. Se trata de lograr un aprovechamiento óptimo de los recursos humanos. La instancia en la que esto puede realizarse con mayor conocimiento de causa, por conocer la labor desarrollada por los profesores y las necesidades docentes encomendadas, es a nivel de departamento, pero ello exigirá dotar a estos y a sus directores y equipos de gobierno de las prerrogativas suficientes para llevar a cabo una planificación docente auténtica, eficaz y adecuada a las necesidades y potencial del departamento.

Sin duda uno de los déficits de la I+D en España es que tiene mucho más de «I» que de «D», especialmente en las universidades. Mientras que el número de publicaciones científicas ha crecido extraordinariamente en las últimas tres décadas, de modo que estamos en el lugar décimo en producción científica mundial, el número de patentes triádicas que producimos sigue siendo irrisorio. Ello, junto con la necesidad cada vez más evidente de una economía basada en el conocimiento, ha hecho que el Ministerio haya incorporado la transferencia del conocimiento como una función adicional del profesorado universitario y el borrador de Estatuto del PDI dedica algunos esfuerzos a la valoración de este aspecto dentro de la dedicación del profesorado. Sin embargo, mientras que hay cuestiones claras, como la necesidad de valorar y estimular el registro de patentes, especialmente en aquellas áreas donde los avances se miden por ellas más que por publicaciones científicas, hay otras áreas en las que el propio concepto de transferencia de conocimiento resulta ambiguo o indefinido y se rozan cuestiones como las incompatibilidades, la realización de trabajos e informes desde la universidad que podrían competir deslealmente con empresas privadas o *start-ups* recién creadas, etc. Pero al mismo tiempo es ab-

solamente prioritario que las universidades interaccionen con la industria y las empresas y estas sean cada vez más una fuente de ingresos para las mismas, para lo que es imprescindible incentivar a aquellos profesores que tienen la capacidad de hacerlo, sin que ello repercuta negativamente en su carrera profesional.

Pasemos al segundo gran tema mencionado al comienzo de esta sección. El establecimiento de una carrera funcional para el PDI ha suscitado también una fuerte reacción, habiendo dado lugar, incluso, a un manifiesto firmado por numerosos profesores universitarios en contra de lo que José Adolfo de Azcárraga denominaba «la universidad que viene: profesores por puntos» (*El País*, 3 de marzo de 2011). De nuevo nos encontramos aquí con una contradicción interna: por una parte pocos objetan la conveniencia o necesidad de establecer una carrera funcional que permita el progreso social y el reconocimiento de la labor de los profesores que vayan desarrollando su trabajo y cumpliendo los hitos que se definan. Ninguna organización inteligente cercena hoy día esta posibilidad a sus trabajadores, sumiéndolos en una falta de horizonte que resulta desmotivadora y redundante en una caída de la productividad. Pero, por otra parte, la idea de que una profesión que consustancialmente está asociada a la excelencia, la creatividad y el elitismo intelectual pueda verse «rebajada» a una cuestión de escalafón, más basada en la permanencia y el trabajo «gris» que en la «brillantez» (de nuevo un concepto difuso donde los haya) produce sarpullidos. Máxime si esa carrera horizontal (como se denominaba y que consistía en la definición de tres diferentes niveles de profesor, A, B y C) contemplaba, como hacía el borrador de Estatuto, la adquisición automática de la acreditación de catedrático, dando acceso así al olimpo de la carrera académica sin pasar por acreditaciones u otros procesos, por medio de la valoración por puntos del trabajo realizado por el profesor, incluyendo algunas actividades que algunos piensan que poco debieran tener que ver a la hora de juzgar la capacidad de ejercer la cátedra, como ya hemos señalado en este artículo al hablar de la selección del profesorado.

Seguramente un error del borrador de Estatuto haya sido mezclar y confundir ambas cosas: la legítima y deseable promoción laboral y profesional de las personas ya incorporadas que vayan alcanzando unos objetivos y productividad adecuados no tiene por qué conllevar saltos de cuerpos docentes o de figuras de profesorado que ya poseen definidas vías de acceso explícitas, creando así una doble vía de incorporación a las mismas, que siempre resulta con-

flictiva. Junto a ello, nos parece igualmente criticable la postura de aquellos que defienden que la condición de, por ejemplo, catedrático, solo puede alcanzarse a base de destellos de brillantez y genialidad traducidos en la superación de determinadas pruebas que, curiosamente, son juzgadas y apreciadas por otros de su misma estirpe. La historia nos enseña que genios hay pocos y obviamente debemos estar preparados para no excluirlos del sistema. Pero, en general, necesitamos profesores comprometidos con su labor docente e investigadora, que sean reconocidos internacionalmente, que vengan de cualquier punto del planeta, con una producción investigadora sostenida y medible con los estándares internacionales en su disciplina, que atraigan a estudiantes, y todo esto puede ser fácilmente cotejado sin necesidad de grandes concursos ni formalismos, como se hace de hecho en la mayoría de los países con universidades de prestigio. En la coexistencia de la necesaria promoción interna, que –insistimos– existe en todas las universidades del mundo y debe estar basada en la evaluación del rendimiento y no en la mera antigüedad, con la posibilidad de incorporación en los diversos niveles de PDI de nuevas personas brillantes, radicará el éxito de la propuesta de carrera funcional planteada.

Todas estas cuestiones vienen además aderezadas con el temor, cuando no pánico, a que el establecimiento de esta carrera horizontal suponga un paso más en la burocratización de la vida del profesor universitario, que cada vez siente que dedica más tiempo a rellenar papeles para la solicitud o el reconocimiento de esto o aquello y menos al estudio y la investigación, y que se superponga a las ya existentes solicitudes de quinquenios docentes, sexenios de investigación, acreditaciones, etc. Y con la guinda final de que, en la situación de crisis económica actual, todo ello no podría ponerse en práctica hasta que las condiciones económicas lo permitieran, lo que de nuevo genera un conflicto entre las expectativas de derecho legítimamente creadas e incluso reguladas, y la realidad obtenida. Y el temor de las universidades a que la aprobación del Estatuto inevitablemente generara unas obligaciones económicas que los profesores reclamarían a los equipos rectorales, que se verían así ante la situación de hacer frente unilateralmente a las mismas agravando aún más su precaria situación presupuestaria.

Todo ello se ha convertido en un cóctel explosivo que ha hecho muy difícil, cuando no imposible, la aprobación en estos momentos del Estatuto del PDI, a pesar de la evidente necesidad del mismo, de la obsolescencia manifiesta de la normativa vigente referente a las actividades, dedicación, situaciones ad-

ministrativas, carrera profesional, colaboraciones interuniversitarias, etc., del profesorado universitario, de los denodados esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación por sacarlo adelante y la actitud positiva de los agentes sociales y las universidades.

La universidad española vive un momento convulso, en el que se respira un inexorable sentimiento de fin de un período y comienzo de otro en el que cuestiones como la gobernanza, la condición funcionarial del profesorado, la relación con las empresas, la financiación y la diferenciación entre unas y otras están sobre el tapete. Ciertamente las universidades son hoy en día instituciones mucho más complejas de lo que eran, y la forma de abordar dicha complejidad solo puede realizarse a través de normas y principios generales que sean después desarrollados por las propias instituciones de acuerdo con su propia visión, objetivos y estrategia.

RESUMEN

Revista catalana de dret públic, 44, ISSN 1885-5709, 2012

Fuente de la clasificación: Clasificación Decimal Universal (CDU)

Fuente de los descriptores: palabras clave facilitadas por los autores

378:371

Carlos Andradas Heranz, catedrático de álgebra. Universidad Complutense de Madrid.

Julio V. González García, catedrático de derecho administrativo. Universidad Complutense de Madrid

es Cuestiones prospectivas del profesorado universitario

p. 191-224

En este artículo se realiza una presentación general de algunos de los problemas que afectan directamente al profesorado de las universidades públicas españolas. En particular, se describen las diferentes categorías del profesorado después de la modificación de la Ley orgánica de universidades en 2007, la problemática que se plantea por la coexistencia de diferentes grupos articulados sobre personal funcionario y personal laboral, con iguales obligaciones pero distintas regulaciones. En particular, se estudia la problemática que plantea el nuevo

procedimiento de selección del profesorado, basado en un sistema de acreditación nacional y un concurso en cada universidad. Asimismo, se analizan los problemas de género en el profesorado universitario y las medidas tomadas para paliar la situación. Por último, se analizan los aspectos esenciales del Estatuto del personal docente e investigador, no aprobado en el momento de finalización de la legislatura, con dos problemas particulares: la ordenación de sus actividades y la definición de la carrera administrativa.

Palabras clave: Universidad, profesorado universitario, paridad, régimen de acceso.

RESUM

Revista catalana de dret públic, 44, ISSN 1885-5709, 2012

Font de la classificació: Classificació Decimal Universal (CDU)

Font dels descriptors: paraules clau facilitades pels autors

378:371

Carlos Andradás Heranz, catedràtic d'àlgebra. Universitat Complutense de Madrid.

Julio V. González García, catedràtic de dret administratiu. Universitat Complutense de Madrid

es Cuestiones prospectivas del profesorado universitario

ca Qüestions prospectives del professorat universitari

p. 191-224

En aquest article es realitza una presentació general d'alguns dels problemes que afecten directament el professorat de les universitats públiques espanyoles. En particular, es descriuen les diferents categories del professorat després de la modificació de la Llei orgànica d'universitats el 2007, la problemàtica que es planteja per la coexistència de diferents grups articulats sobre personal funcionari i personal laboral, amb iguals obligacions però diferents regulacions. En particular, s'estudia la problemàtica que planteja el nou procedi-

ment de selecció de professorat, basat en un sistema d'acreditació nacional i un concurs a cada universitat. Així mateix, s'analitzen els problemes de gènere en el professorat universitari i les mesures preses per pal·liar la situació. Finalment, s'analitzen els aspectes essencials de l'Estatut del personal docent i investigador, no aprovat en el moment d'acabament de la legislatura, amb dos problemes particulars: l'ordenació de les seves activitats i la definició de la carrera administrativa.

Paraules clau: universitat, professorat universitari, paritat, règim d'accés.

ABSTRACT

Revista catalana de dret públic, 44, ISSN 1885-5709, 2012

Classification source: Universal Decimal Classification (UDC)

Key words source: Key words are given by the authors

378:371

Carlos Andradás Heranz, Full Professor, Algebra, The Complutense University de Madrid
 Julio V. González García, Full Professor, Administrative Law, The Complutense University Madrid

es Cuestiones prospectivas del profesorado universitario

en Prospective Questions of the University Teaching Staff

p. 191-224

This article presents an overview of some of the problems that directly affect faculty in Spanish public universities. In particular, the following issues are discussed: the different categories of faculty after the modification of the Implementing Act on Universities in 2007 and the problems that arise out of the coexistence of different groups based on two categories of civil servants, the *personal funcionario* and the *personal laboral*, having equal obligations but different regulations. In particular, the article studies the problems arising from the new procedure

for selecting professors, based on a national accreditation system and a competitive examination in each university. In addition, the paper analyzes problems of gender among the university faculty and measures taken to remedy the situation. Lastly, the paper analyzes the essential aspects of the Statute on Teaching and Research Personnel, which was not passed by the end of the legislative session, with two specific problem areas: the organization of the activities of teaching and research personnel, and the definition of the career track in public administration.

Key words: university, university faculty, parity, entry regime.