



A COOPERACION UNIVERSITARIA NO AMBITO DA COMUNIDADE EUROPEA

Antonio Martínez Puñal.

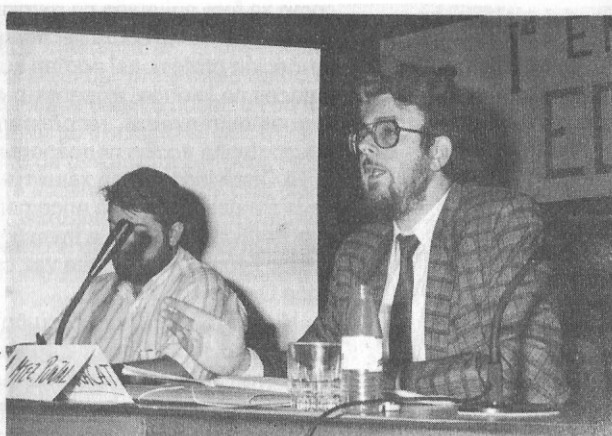
I. Desenvolvementos na coo- peración educativa.

Antes de començar quero agradecer ó Sindicato Galego de Ensino e a Investigación da Conferencia Xeral dos Traballadores Galegos a invitación para participar nestas Xornadas. Non estando prevista a miña intervención coma ponente nelas, vinme, no día de hoxe, ante o reto de ter que substituír a un ponente que non puido deslocarse ata aquí. Ante o imprevisto que teño que cubrir, permíteme que vos fale -sen dúbida, de xeito non moi sistemático- improvisando sobre uns guións que elaborei no seu día para outras intervencións que relacionadas con este tema tiveron que facer no mes de maio en Extremadura e Andalucía.

A política educativa non figuraba formalmente no Tratado de Roma de 1957, aínda que se incluíron provisións para a formación profesional nos artigos 118 e 128 de aquel. Así mesmo no artigo 57 recolleuse a posibilidade de adoptar directivas para o recoñecemento mutuo de diplomas, certificados e outros títulos. Hoxe en día, despois da entrada en vigor da Acta Unica Europea, a cooperación interuniversitaria, nos planos da investigación e do desenvolvemento tecnolóxico, atopa acollemento no artigo 130 F. 2. do Tratado da Comunidade Económica Europea.

Nos anos transcorridos entre 1957 e 1969 o ensino permaneceu como un tema tabú. O pensamento por uns de que a cooperación educativa podía levarse mellor por medio do Consello da Europa, xunto a conexión da política educativa coa soberanía no contexto da "Europa das Patrias" de De Gaulle, pode explicar tal abandono -e mesmo reticencia- dos asuntos educativos.

Esta actitude començou a mudar a principios dos anos setenta nos Estados membros e na Comisión. Proba disto foi a reunión do Consello de Ministros da Educación, en novembro de 1971. Nesta xuntanza recoñeceuase a necesidade de establecer as bases de cooperación no campo concreto do ensino. No seu comunicado final, os Ministros sinalaron que no Tratado de Roma había disposicións verbo de accións na formación profesional e que se



**Antonio Martínez
 Puñal.**
 Profesor de Dereito
 Internacional da
 Universidade de
 Santiago de
 Compostela.



estaba no tempo de completar esas accións por medio da cooperación en materia de ensino.

En xullo de 1972, a Comisión pediu ó profesor Henri Janne (ex-ministro de Educación belga) que fixese un estudio das áreas as que debería prestarse atención especial nun programa acción futura en materia de ensino. O Informe Janne, For a Community Policy on Education, presentado en febreiro de 1973, comenzaba con dúas premisas. Na primeira recoñecíase que se iniciara xa de forma indubitable unha dimensión educativa en Europa que habería de levar a unha política educativa comunitaria. A segunda premisa reiteraba, como xa fora apuntado na reunión de Ministros de Educación de 1971, que o Tratado de Roma podía ser interpretado no senso de que as cláusulas sobre formación profesional podían subir un ámbito máis amplo. Entre os temas tratados no Informe, atópanse o ensino na súa dimensión europea, ensino de linguas extranxeiras, recoñecemento mutuo de diplomas e o desenvolvemento dunha acción permanente.

A Comisión tomou a xaneiro en 1973 a decisión de incluír o ensino entre os seus servizos, séndolle encomendada a responsabilidade desta área, xunto coa Política Científica e Investigación, á Dirección Xeral XII. Deste xeito, o ensino figurou por primeira vez como parte da responsabilidade de unha das trece Direccións Xerais.

Nunha reunión, no 6 de xuño de 1974, na súa primeira xuntanza despois da ampliación da Comunidade a nove membros, os Ministros de Educación aprobaron unha resolución na que se establecen normas básicas para a cooperación no terreo educativo. Os Ministros acordaron que esta cooperación debería levarse a cabo en etapas progresivas, deixando marxe para a negociación. Igualmente, foron acordadas varias áreas específicas prioritarias; 1º. Instalacións mellores para educación e formación dos nacionais e dos fillos de nacionais dos estados membros da Comunidade ou de estados que non sexan membros; 2º Promoción de relacións máis estreitas entre os sistemas educativos da Europa; 3º Recollida de documentación e estadísticas actualizadas en materia educativa; 4º Maior cooperación entre os centros de ensino superior; 5º. Mellora das posibilidades de recoñecemento académico de diplomas e períodos de estudos; 6º. Fomento da liberdade de circulación e mobilidade do profesorado, estudantes e investigadores; 7º. Igualdade de oportunidades para o libre acceso a tódalas formas de educación.

Froito da mesma reunión foi a adopción de tres principios sobre os que debería descansar a cooperación educativa: 1º. O dereito de todo cidadán ó ensino sen subordinación ás subas e baixas do ciclo económico, aínda que se refrexasen os cambios principais experimentados nos ámbitos económico e social da política comunitaria; 2º. O recoñecemento da importancia de manter a diversidade e o carácter particular dos sistemas educativos dos estados membros, debendo caber na cooperación as tradicións de cada país e a diversidade dos seus sistemas e políticas educativas respectivos, debotando a idea dunha política comunitaria tendente á estandarización dos plans de estudio; 3º. Aínda que a cooperación afectaría a áreas específicas como parte da política comunitaria, non embargantes o xeito de conseguilo permanecería estrictamente baixo a responsabilidade da cada estado membro.

Con base nestes principios, a laboura de perfilar un programa de acción conxunta en materia de ensino encomendóuselle a un comité de Educación



ad hoc composto por representantes dos estados membros e funcionarios da Comisión. O comité presentou as súas suxerencias nun documento aparecido a finais de 1975, o cal serviu como base para a discusión entre os Ministros de Educación na súa xuntanza do 9 de febreiro de 1976, na que foi adoptado a Primeiro Programa de Acción en Educación.

O Primeiro Programa de Acción en Educación, entendido no marco da Resolución de xuño de 1974, recolle un conxunto de accións da desenvolver tanto a nivel dos estados membros como a nivel comunitario: 1º. Unha serie de proxectos piloto para valorar os métodos de ensino para fillos de traballadores emigrantes; 2º. Unha serie de esforzos para aumentar o coñecemento dos sistemas educativos dos estados membros; 3º. O desenvolvemento dunha "dimensión europea" tanto a nivel de profesores como de alumnos; 4º. No ensino universitario, a Comunidade debería poñer en pé medidas para o estreitamento dos contactos entre as institucións, poñendo especial énfase no problema do recoñecemento de diplomas e períodos de estudos; 5º. Remoción dos atrancos sociais e administrativos que dificultan a liberdade de movemento dos profesores, estudantes e investigadores, prestándose así mesmo, a tal respecto, apoio ó ensino de linguas extranxeiras; 6º. Consecución da igualdade de oportunidade para o libre acceso a tódalas formas de educación.

A resolución de febreiro de 1976 estableceu sobre unha base permanente e regular o Comité de Educación. Este Comité, que dirixe e coordena o Programa de Acción, funciona en conexión co Consello e a Comisión, estando composto por representantes dos doce Estados membros e por funcionarios da Comisión.

En 1981, a educación e a formación profesional foron xuntadas na Dirección Xeral de Política Social, so a responsabilidade do Comisario de Asuntos Sociais. A Dirección Xeral está dividida en catro Direccións: Benestar e Condicións de Emprego, Vida e Traballo; Fondo Social Europeo, Saúde e Seguridade; e, finalmente, Educación, Formación Profesional e Política Xuvenil.

A cooperación educativa, con base na acentuada converxencia entre ensino clásico en formación profesional, víuse desenvolvida nos eidos da educación dos emigrantes e as súas familias, do paso da escola ó traballo, da educación e a formación profesional e, tamén, no ámbito universitario. Será deste último nivel do que nos ocuparemos. Tocante a isto, faremos antes unha breve revisión sobre a situación da Universidade europea.

II. A Universidade en Europa.

Se ben existen matices diferenciados entre as diversas Universidades europeas, coidamos non embargantes que poden exporse algúns trazos que lle resultan comúns.

En tal senso, suliñaremos que as reivindicacións estudiantís e as protestas acontecidas durante os últimos cursos en diversos países europeos denuncian a grave crise que en maior ou menor degrao afecta á Universidade en Europa. Contentarse con resolver os conflitos puntuais esquivando os problemas de fondo suporá relativizar un problema como é o universi-



tario que require solucións globais que pasan pola transformación profunda das súas estruturas e funcionamento, deixando iso sí a salvo a súa condición de servizo público e de autónomas.

Nos anos 60 e 70 esixíase pola sociedade en Europa que as universidades adecuasen a súa oferta á forte demanda de matrícula estudiantil que nese tempo se vía triplicada. Nesa altura, ata o curso 1976-1977, deuse menos importancia á calidade e á eficacia. Hoxe en día, pola contra, esas ocupan un lugar de singular preocupación sen abandonar os problemas de orde cuantitativa. O resto das Universidades europeas consiste actualmente en solucionar os problemas de índole cuantitativo e ó mesmo tempo os que fan referencia á clidade na docencia e na investigación. Frequentemente a Universidade compárase cunha pirámide onde anchura e altura simbolizan a cantidade e a calidade. En Europa, hoxe, podemos dicir, comparativamente cos Estados Unidos de América e o Xapón, que esta pirámide está carente de suficiente dimensión tanto na súa base como na súa altura.

Após o relativo estancamento da demanda universitaria nos finais dos anos setenta, a Universidade europea comenza a reflexar unha nova demanda. A carón da clásica demanda dos estudantes mozos, estamos en presenza dunha nova de profesionais que procuran unha reciclaxe ou acceso a unha educación permanente que lle permitan conquistar outros títulos ou perfeccionar os que xa teñen. Estas demandas, a miúdo, non foron atendidas.

Doutra banda, non podemos esquecer que a necesidade das novas profesións esixe un novo prantexamento nos plans de estudio e nas titulacións. No ano 2.000, prevése, de acordo cun estudio do Consello da Europa, que o 50% das profesións serán diferentes das que coñecemos na actualidade.

Diante destes retos, as Universidades europeas deben convertirse en auténtica multinacionais europeas que, a diferenza doutras multinacionais de base lucrativa, traballen a prol da creación dun espazo universitario europeo e camiñen cara á conciliación do progreso científico coas esixencias de igualdade, liberdade e dignidade. Europa ten un grande potencial nas súas Universidades. Nesta está quizais o principal potencial para o desenvolvemento científico e tecnolóxico europeo, e este potencial debe continuar existindo e pulando se se quere que o concepto de Europa non perda vixencia e poida disfrutar de personalidade propia.

Para encarar os seus obxetivos de índole cuantitativo e cualitativo, é obvio que se precisan máis medios económicos. A Universidade europea, sen perder as súas notas -sinaladas antes- de servizo público e autonomía, debe abrirse ás experiencias que se desenvolven fora de Europa, nomeadamente nos Estados Unidos e no Xapón, colaborando con outras institucións extranxeras. Pero, e isto é moi importante, sen transformarse en meros apéndice dos intereses económicos.

As Universidades europeas teñen que voltar ó seu papel de primeiras institución europeas dispostas a traspasar as fronteiras impostas polos Estados. Para iso, é preciso aumentar a cooperación de tódolos eidos do ensino superior, e moi nomeadamente dentro da Comunidade Europea. Deste aspecto, pasaremos a ocuparnos de seguido.

III. Cooperación no ensino universitario comunitario.

1. Admisión nos centros extranxeiros.

Dos máis de 6.000.000 estudantes universitarios da Comunidade Europea só arredor dun 5 por mil seguen cursos fora dos seus Estados. Os especialistas da Comisión coidan que unha porcentaxe razoable debería estar entre o 5 e o 10%. É este un obxectivo difícil que require a resolución de moitos problemas para acabar a súa realización.

Tense dito, por unha banda, que ás veces hai falla aparente de entusiasmo para levar adiante o devandito obxectivo e que tamén hai falla de información sobre as posibilidades de ingreso a admisión en centros extranxeiros. Evidentemente, as dificultades a que se encontra sometido o que queira pasar a realizar cursos nunha Universidade extranxeira están aí e son dos tipos máis diversos: diferencias nas calificacións pedidas para poder matricularse no extranxeiro, diferentes estruturas nos cursos, diferentes contidos nas materias, políticas restrictivas de ingreso, diferencias no prezo das matrículas e nos mecanismos de financiación, etc., e, por fin, problemas de recoñecemento dos diplomas e períodos de estudos realizados durante eses estudos nas Universidades extranxeiras.

Tódolos anteriores son problemas que contribúen a dificultar a mobilidade estudiantil pero é preciso afrontalos, e dende logo, na Universidade dáse a convicción moi espallada de que esta e o ensino en xeral no deben ter fronteiras, debendo ser, pois, internacional por propia definición. Tense tentado ir paliando estes atrancos, e así na resolución do Consello de Ministros de 6 de xuño de 1974, antes citada, marcáronse, como xa vimos, entre outras, tres áreas prioritarias de acción: 1º. Aumento da cooperación interuniversitaria; 2º. Mellora das posibilidades de recoñecemento académica dos diplomas e períodos de estudos; 3º. Fomento da liberdade de circulación e mobilidade de profesorado, estudantes e investigadores.

Máis tarde, na reunión do Consello de Ministros de Educación do 27 de xuño de 1980, acordáronse uns principios para conformar o marco dunha política común de admisión dos que salientaremos os seguintes: 1º. Naqueles casos nos que nun Estado membro exista unha política de numeros clausus deberá quedar un número de prazas disponibles para estudantes doutros Estados comunitarios; 2º. Os estudantes doutros Estados membros deberán ser excluídos de disposicións sobre limitacións numéricas no Estado anfitrión, salvo que estas sexan aplicadas a nivel estatal ou cando o período de estudos no extranxeiro forme parte dun curso xeral de estudos que debe ser completado en institución do Estado orixinario; 3º. As solicitudes de financiación de estancias de estudantes noutros Estados da Comunidade deberán ser formuladas a nivel comunitario; 4º. Como máximo, os estudantes doutros Estados membros haberán de cumprir as condicións académicas pedidas ós estudantes nativos; 5º. As condicións académicas de admisión a un curso completo basearanse normalmente nas calificacións dos estudantes esixibles para a súa selección nun centro de ensino superior no seu propio Estado, que sexa equivalente ao do Estado anfitrión; 6º. No caso de estudantes que pasan un período do seu curso noutro Estado, darase moita importancia ó recoñecemento deses estudos como





parte do curso do alumno, constando no expediente académico do seu Estado de orixe; 7º. As bosas concedidas ós estudantes deberían proseguir durante os seus estudos no extranxeiro, sempre que estes estudos estean recoñecidos polo seu Estado como formando parte dun curso completo de estudos para o que foi concedida a bolsa; 8º. O grao de coñecemento das linguas para asistir a cursos no extranxeiro estará de acordo coas necesidades dos cursos a seguir. Desgraciadamente, estes principios precisan aínda do fortes impulsos para que poida falarse da realidade dunha política común de admisións.

Hai que sinalar, con todo, que no caso Gravier o Tribunal de Xistiza da Comunidade Europea pronunciouse en 1984, e de novo o 13 de febreiro de 1985, no senso de que os honorarios de inscrición ou similares para os cidadáns dun Estado membro non poden ser distintos dos estudantes extranxeiros que acudan a ese Estado. O contrario suporía o incumprimento do artigo 7 do Tratado de Roma que exclúe toda discriminación por razón de nacionalidade. Hai que suliñar que unha das premisas en que se baseaba o Tribunal radicaba no punto de vista de que o ensino superior ofrecía formación profesional e, polo tanto, podería afirmarse que entraba nas disposicións do artigo 128 do Tratado de Roma. O tribunal reiteraría a súa posición nas sentencias Blaizot e Barra, ámbalas dúas do 2 de febreiro de 1988, afirmando así mesmo na primeira que o ensino universitario (aínda aquel dividido en dous ao máis ciclos) confere xeralmente una cualificación para o desempeño dunha profesión, oficio ou emprego específicos, ou unha aptitude particular para o exercicio dos mesmos, e concluíndo co recoñecemento ó ensino universitario da condición de formación profesional.

2. Recoñecemento académico dos diplomas e estancias no extranxeiro.

Polo que respecta ó recoñecemento académico de diplomas lembraremos que nos anos cincuenta xa se adaptaron tres Convencións internacionais no marco do Consello de Europa. A primeira, do 11 de decembro de 1953, trataba sobre a equivalencia de diplomas conducentes á admisión nas Universidades. A segunda, do 15 de decembro de 1956, sobre a equivalencia dos períodos de estudos universitarios no campo das linguas vivas en vinteun Estados membros do Consello de Europa. A terceira, do 14 de decembro de 1959, estaba dedicada ó recoñecemento académico das cualificacións universitarias.

Moitas das disposicións contidas nestas Convencións aínda teñen que ser postas en práctica. Amais delas, no marco da Organización das Nacións Unidas para a Educación, a Ciencia e a Cultura, aprobouse, en decembro de 1979, unha Convención sobor do recoñecemento de estudos e diplomas referentes ó ensino superior nos Estados da rexión da Europa.

Na materia que estamos a tratar, na resolución do 6 de xuño de 1974, solicitábase o establecemento dun sistema de equivalencias académicas. Non embargantes, desenvolvementos posteriores sinalaron que a política de recoñecementos académicos a nivel comunitario non tiña flexibilidade suficiente debido ó seu enfoque demasiado estatal. Por iso, pensouse que



era mellor ir a un plantexamento máis pragmático abandonando a idea de aprobar unha escala de equivalencias para tódalas materias de ensino superior e pasando a poñer o énfase máis no recoñecemento, que é unha solución non necesariamente de nivel estatal, senón, polo contrario, posible ó nivel de institucións, amén de ser máis axil e da súa situación na base, dando o protagonismo á iniciativa dende abaixo.

Otro feito a suliñar é a reunión do 22 de xuño de 1981 dos Ministros de Educación na que se pediu que os Estados membros desenvolveran máis acordos bilaterais como paso a longo prazo para acadar acordos dun alcance máis amplo. Trataríase de actuar en tres etapas diferentes nesta materia de recoñecemento de diplomas: a primeira está relacionada coa iniciativa de institucións individuais; a segunda con establecemento de acordos bilaterais entre os Estados membros; e a terceira, co obxectivo final de que os acordos neste campo cheguen a ter ámbito comunitario.

Nos anos seguintes, tanto a Comunidade Europea como o Consello de Europa preocupáronse destes temas de ensino superior. Bo exemplo disto son: a Proposición de Directiva do Consello relativa a un sistema xeral de recoñecemento de diplomas no ensino superior, COM (85) 355 final, o Consello Europeo de Fontainebleau de 1984 por medio do Comité *ad hoc* da Europa dos cidadáns, amais doutras iniciativas como a Carta Magna de Bolonia das Universidades Europeas do 18 de Setembro de 1988, ou a resolución de 5 de maio de 1988 aprobada pola comisión de Cultura e Educación do Consello de Europa, solicitando ó Comité de Ministros a elaboración dunha Convención Europea que permita o recoñecemento dos períodos de estudos efectuados nun dos Estados signatarios da futura Convención. No fondo destas actividades latexa a opinión amplamente compartida de que o futuro tecnolóxico da Comunidade depende de vencellos máis estreitos entre a industria, por unha banda, e o coñecemento, experiencia e capacidade investigadora da Universidade, pola outra. De feito, as políticas para fomentar unhas relacións máis estreitas entre o ensino superior e a industria non se circunscriben ó marco europeo. Atópase unha preocupación semellante neste eido, nos Estados membros tanto da Organización para a Cooperación e o Desenvolvemento Económicos como do Concello da Europa.

3. Plans concretos de mobilidade.

Dentro da aspiración a unha maior mobilidade, a pesar das limitacións a que nos vimos referindo, téñense dado xa unha serie de experiencias. Neste senso, podemos destacar o Plan de Estudos dos Programas Conxuntos. Este Plan é unha pedra moi importante na política da Comisión con vistas a establecer unha rede de centros de ensino superior que recoñezan os títulos dos outros.

O propósito desde plan, establecido segundo a resolución do 9 de febreiro de 1976, consiste en facer cursos transnacionais, que han de ser artellados e levados a cabo por dous ou máis centros de ensino universitario en distintos estados membros.

Para poder acadar unha axuda da Comisión, as institucións teñen que comprometerse en acordos, a través dos cales: 1º. Os estudantes pasen unha parte recoñecida ou integrada do seu curso en alomenos unha das ins-



titucións sociais noutro Estado membro, e/ou; 2ª Partes dun curso en cada institución, sexan ensinadas por profesores pertencentes polo menos a unha institución doutro Estado membro, e/ou; 3ª. Cursos ou partes de cursos de introducción ós ensinos sexan programados en tódalas institucións.

Nalgúns casos, os programas afectados fan acompañados por un período de prácticas (stage). O obxectivo dos Programas Conxuntos de Estudos era esencialmente "cebar a bomba" e iniciar a organización e planeamento de futuros proxectos.

Diante da crecente demanda, foron adaptadas medidas para consolidar os Programas Conxuntos e mellorar a súa flexibilidade. A primeira foi a introducción, en 1983, das Bolsas de Visitas Preparatorias coas que se busca que o persoal académico dedicado ó ensino universitario faga contactos iniciais coas institucións potenciais a colaborar no ámbito dun Programa Conxunto de Estudos.

Outro elemento complementario das disposicións existentes foi o establecemento de Bolsas de Apoio a estudantes. A responsabilidade da distribución destes apoios adicionais é competencia do centro interesado. Con elas preténdese fomentar a estada durante un período considerable no estranxeiro, que foi fixado pola Comisión nun período de seis meses.

Elemento para a cooperación entre centros de ensino universitario é tamén o Plan de Estancias Breves de Estudos. Amais da importancia en si mesmas das estancias compre suliñar que moitas veces serven tamén como un primeiro paso para futuros Programas Conxuntos de Estudos.

Outras mostras de acción -de xeito directo ou indirecto- son: O Instituto Universitario Europeo de Florencia que confere diplomas e Doctoramentos en Historia e Civilización, Economía, Dereito e Ciencias Sociais e Políticas. Este Instituto é un bo exemplo da crenza de que a construción dunha Europa unida seguirá incompleta sen un corpo intelectual sólido; a política de información a través de distintas publicacións (Delta, Handbook for Student's, Teacher's Handbook, Directory of Higher Education Institutions in the European Community) e da rede de Información sobre educación na Comunidade Europea, chamada EURYDICE; o programa FAST (Forecasting Assessment in the Field of Science and Technology), sobre previsión e asesoramento no campo da ciencia e tecnoloxía; o Programa ESPRINT (European Strategic Programme for Research in Information Technology) Programa estratéxico para a Investigación en Tecnoloxía da información; O Programa RACE (Research and Development in Advanced Communications in Europe), Investigación e Desenvolvemento nas Comunicacións Avanzadas en Europa, o Programa COMETT (Community Action Programme in Education and Training for Technology), Programa de Acción Comunitaria en Educación e Adestramento para a Tecnoloxía; e finalmente, o Programa ERASMUS, no que nos deteremos de seguido.

O programa de Acción Comunitaria de Mobilidade de Estudiantes (ERASMUS) foi adoptado por unha Decisión do Consello o 15 de xuño de 1987. Con un presuposto de 85 millóns de ECU para a fase inicial (1 de xullo-30 de xullo de 1990), o Programa está dedicado a fomentar unha maior mobilidade de estudantes e profesores por medio da creación dunha Rede Universitaria Europea e a asignación de bolsas ós estudantes e profesores. ERASMUS é un programa continuo que dispoñon na súa fase inicial de 3 anos dun presuposto



de 85 millóns de ECU, como xa dixemos; o presuposto anual pasará de 10 millóns de ECU en 1987-1988 a 30 millóns en 1988-1989 e a 45 millóns en 1989-1990. Xúlgase que con este presuposto poderánse financiar nesta fase inicialmente arrededor de 2.000 axudas destinadas ás Universidades, 4.000 Bolsas para o persoal docente e administrativo universitario, e máis de 20.000 bolsas de mobilidade para os estudantes.

No terreo da mobilidade de profesorado, xulgamos que sen dúbida haberá de ter unha grande influencia a Comunicación da Comisión sobre a "A libre circulación dos traballadores e o acceso ós empregos na administración pública dos Estados membros - A acción da Comisión en materia de aplicación do apartado 4 do artigo 48 do Tratado CEE (88/C 72/02)" na que a comisión sinala que pensa pedirles ós Estados membros que abran o acceso ós empregos, entre outros, de ensino nos centros de ensino público, ós nacionais doutros Estados membros.

IV. Consideracións finais.

Quixeramos suliñar como colofón deste examen que a cooperación no ensino universitario, amais do papel de mecanismo que supón para o intercambio dáqueles que nun senso amplo conforman a élite europea, adequiriu unha nova dimensión consistente no desenvolvemento dunha posición coordenada para facer fronte ó aumento da influencia cultural e industrial dos Estados Unidos da América e do Xapón, estados que conceden unha grande importancia á mobilidade estudiantil e do profesorado, no que superan os índices da Comunidade Europea. Polo demais, parece claro que a cooperación no ensino universitario comenzou a ter unha nova perspectiva como instrumento para o desenvolvemento económico e a transferencia de coñecemento industrial.

Estamos sen dúbida en presenza dun campo delicado, no que tanto a Comisión como os Estados membros son conscientes da existencia dunhas fronteiras tácticas que non deben ser traspasadas. Nunha materia como a educativa cómpre un longo proceso de negociación, consulta e establecemento das posicións antes de chegar a un acordo. Non podemos esquecer, neste senso, a importancia da educación coma un símbolo de especial relevo da identidade cultural de cada estado, nación ou comunidade. Neste contexto cabe suliñar que as dificultades vense aumentadas polo feito de que ó non existir un acordo sobre o "tipo" de Europa que se quere crear, no é, de xeito algún, fácil avanzar cara a algo sobre o que aínda non existe acordo. Non podemos, así mesmo, deixar á marxe que, ao longo dos últimos anos, a política educativa tornouse máis complexa polo feito da "fragmentación educacional" por mor da lóxica intervención neste eido das autoridades locais e autónomas, así como dos diversos grupos de intereses e de presión.

De todolos xeitos, o que resulta indubitable é que a negociación e o debate en educación son consustanciais coa natureza dunha materia na que están en xogo nada menos que os dereitos fundamentais do home, con todo o que isto implica de valores e crenzas, onde o subxectivo -nunha debida medida- xamais deixará de acompañar a ese persoaxe buscado que é o senso obxectivo das cousas, algo que, polo demais, e como é ben sabido,



resulta ser de moi difícil concreción.

Con estas verbas, reiterando o meu agradecemento á C.X.T.G. pola súa amable invitación para estar hoxe convosco, só me resta agradecervos a todos a xentil atención que me dispensástes, poñendo xa fin a esta palestra e quedando á vosa disposición para calquera tipo de aclaracións ou preguntas que estean o meu alcance responder.

Antonio Martínez Puñal
Profesor de Dereito Internacional
Facultade de Dereito de Santiago de Compostela.