

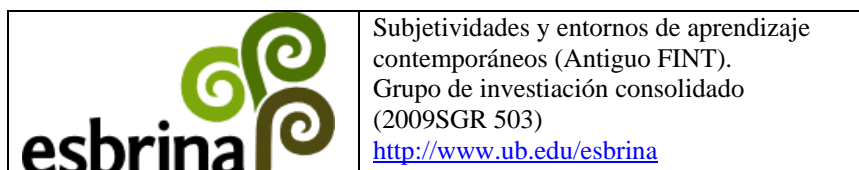
Historia de vida profesional:

El sentido de lo fortuito

Juana María Sancho y Sandra Martínez

Los efectos de los cambios sociales en el trabajo y la vida profesional de los docentes universitarios. Ministerio de Educación y Ciencia.
SEJ2006-01876/EDUC.

Barcelona, 2009



El sentido de lo fortuito

Juana María Sancho¹ y Sandra Martínez².

“Toda casualidad es una cita”. Jorge Luís Borges.

1. Estableciendo contacto

La elaboración de este trabajo, como la de tantos otros, hubiese sido imposible sin la colaboración de distintas personas. Una vez establecidos los criterios de selección de la muestra intencional de docentes universitarios de nuestra investigación, nos pusimos en contacto con una prima de Juana que trabaja en la Universidad de Burgos³, para pedirle que nos indicase el nombre de al menos tres profesores que cumpliesen con los requisitos de ser hombres con unos 20 años (o más) de trabajo en la universidad del área de Ciencias Sociales y Humanas. Así lo hizo, lo que nos permitió ponernos en contacto con Alfredo, que enseguida aceptó colaborar en el proyecto. El día y la hora convenidas, nos presentamos en su despacho, donde nos acogió con gran cordialidad. Mantuvimos una larga conversación centrada, como habíamos negociado, en su posición ante los cambios en su trayectoria profesional en la universidad. El intercambio fue fluido y amigable, pero tuvimos un problema técnico. Afortunadamente, Sandra inquieta por no perder ningún detalle de la entrevista, anotaba la mayoría de las ideas principales expresadas por el docente, sobre todo aquellas en las que ponía más énfasis. A pesar de haber comprobado al principio de la entrevista que la grabadora digital funcionaba, por alguna razón que no hemos podido llegar a determinar, al pasar su contenido al ordenador nos dimos cuenta de que *sospechosamente* ocupaba muy poca memoria. Y efectivamente, como nos temimos, parte de la información se había perdido. De este modo, decidimos completar con nuestras notas y recuerdos lo que la tecnología nos había *quitado*.

Cuando le devolvimos a Alfredo la entrevista le explicamos la situación para que comprobase que no habíamos deslizado ninguna inexactitud en su relato. Así, una vez la dio por aprobada pasamos a elaborar su historia profesional de vida, que antes de ver la luz pública también ha sido revisada y aprobada por él.

2. Componiendo una historia de vida profesional

En la construcción de la historia de vida profesional de Alfredo, hemos seguido, tal como él orientó, la entrevista a partir de nuestra pregunta de si nos podía hacer un relato de su vida profesional empezando donde él quisiera y significando los momentos de cambio, una línea temporal en la que se enmarcan esos ejes de cambio y su posición frente a ellos. Como estilo narrativo hemos optado por señalar en cursiva las palabras textuales de Alfredo.

¹ Universidad de Barcelona

² Universidad de Barcelona

³ Queremos agradecer a Rosa Espelt Sancho, su ayuda prestada en este proceso.

Nuestra impresión general es que para Alfredo el cambio es la vida misma y que a menudo tu vida da un cambio importante a partir de situaciones tan fortuitas como cruzarte en la calle con alguien que luego llegará a ser tu mujer, que es lo que le sucedió a él o, como veremos más adelante, que en un momento dado le permita entrar en la Universidad el hecho de no tener novia. Lo que sí parece preocupar a Alfredo es, por el contrario, el no cambio. Un no cambio que como en el caso de la gestión poco democrática de su Universidad, tal como veremos más adelante, llega a producirle una cierta sensación de hastío y cansancio.

En la entrevista, Alfredo sintetizó lo que para él habían constituido los ejes o momentos de cambio que han orientado su vida profesional, a la vez que señala el principal motor de cambio o no cambio de cualquier estructura social.

Si tuviera que apuntar los momentos de cambio más importantes en mi carrera académica señalaría, en primer lugar, mi entrada en la universidad. En segundo, cuando decidí quedarme aquí. Viví grandes momentos de nerviosismo cuando preparaba la tesis y sobre todo cuando la tuve que presentar y defender. La preparación de la tesis se me llevó 3 años de mi vida. Estaba casado pero no tenía responsabilidad de los hijos, con lo cual me pude dedicar en cuerpo y alma todos los días de la semana y los períodos vacacionales. Otro momento importante fue la preparación de la cátedra de universidad. He pasado por cuatro planes de estudio y algo de lo que me he dado cuenta es de que los programas se realizan en función de las relaciones de poder existentes en cada sitio.

A lo largo de este relato desgranaremos lo que subyace a esta línea de cambio.

3. A modo de presentación y a vueltas con la casualidad

Alfredo comienza su relato señalando dos aspectos importantes de su trayectoria profesional: el lapso de tiempo exacto que lleva en la universidad y el hecho de que su acceso a este trabajo fuera debido a algo tan accidental como no tener que asumir las responsabilidades económicas que se le suponen a un hombre que tiene novia y que, por tanto, tendrá que formar una familia en breve. Una familia que como corresponde al imaginario cultural de la época, todavía vigente en la actualidad a pesar del progresivo acceso de la mujer al mundo del trabajo, tenía sus papeles perfectamente delimitados, correspondiéndole al hombre satisfacer las necesidades materiales de la familia o al menos no vivir de la mujer. De hecho como afirman Ferrándiz y Verdú, (1974:123) en un libro que tuvo una considerable repercusión en la sociedad española: “En las encuestas realizadas en España se encuentra que entre los valores más apreciados por los futuros novios y novias se encuentran aquellos que efectivamente coinciden con la valoración convencional del mercado: la atracción física de la chica o la inteligencia, la capacidad de trabajo o la profesión del chico”.

En estos momentos llevo 30 años y 2 días trabajando en la Universidad. Mi entrada en la universidad fue fortuita, una verdadera casualidad, como son muchas de las cosas que nos suceden en la vida. En realidad entré porque no tenía novia y por tanto, aunque mis ingresos eran mínimos, los consideré suficientes. Cuando terminamos la carrera de Económicas, la mayoría de mis

compañeros se pusieron a trabajar en la Caja, porque tenían novia y querían ganar dinero suficiente para poderse casar, pero yo no, así que era el único que no trabajaba en la Caja.

Esto significa que, dado que mantuvimos la entrevista en febrero de 2008, Alfredo entró en la Universidad en 1978. El año en que fue aprobada la Constitución Española, en pleno proceso de transición democrática; en el que se estaba implementando la Ley General de Educación de 1970, que dio una nueva articulación al sistema educativo como un todo; en una década en la que comenzaron la incipiente expansión de la universidad y los aires de cambio y necesidad de refundar la Universidad. De hecho, una de las aportaciones de esta ley fue la creación de las Escuelas Universitarias⁴ de Profesorado de E.G.B., Estudios Empresariales, Enfermería y Trabajo Social. Se trataba de dar rango de formación universitaria a unos estudios que hasta entonces habían tenido un carácter de formación profesional.

Dando curso al desarrollo de la LGE, en 1972 se integran las Escuelas Profesionales de Comercio en la universidad adoptando la nueva denominación de Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales y pasando a constituir el primer ciclo (o Diplomatura) de la Licenciatura de Ciencias Económicas y Empresariales.

Pero Alfredo no se planteaba trabajar en esta institución en particular, como otras muchas situaciones de su vida, la oportunidad de trabajar en ella le llegó de casualidad. Del mismo modo que considera que la propia decisión de estudiar Ciencias Económicas y Empresariales, fue algo accidental.

De hecho, mi decisión de estudiar CC Económicas y Empresariales en Bilbao, también la tomé casi por casualidad. Es curioso lo de la casualidad, vas por la calle, te cruzas con una persona y ese encuentro fortuito puede cambiar toda tu vida. Como digo, lo de estudiar CCEEEE lo decidí momentos antes de la matriculación, mi idea era estudiar exactas o físicas en Valladolid. Al final fui el primero de mi promoción. También hice la tesina en la Universidad de Bilbao.

Como otros muchos docentes de la época (universitarios y no universitarios) estuvieron en el momento y lugar oportuno y se quedaron en la institución, adaptándose, sacando partido o resistiéndose a los cambios sucesivos. En los inicios de su carrera Alfredo tuvo que enfrentarse a las pequeñas (o grandes corruptelas) creadas y aceptadas al socaire de un régimen dictatorial en el que los *ganadores*, los adeptos al poder eran todavía dueños de todo.

Comencé a trabajar en lo que entonces era la Escuela Universitaria de Empresariales en 1978. No escogí este trabajo por mi vocación docente que, de hecho no tenía, ya que la formación en la universidad fue como economista, no como profesor. La escogí para tener dinero para mis gastos de bolsillo o poco más mientras preparaba oposiciones a Inspección de Hacienda, las cuales dejé ese mismo septiembre, al observar que el profesor de matemáticas no tenía titulación ninguna y al final sería el camino que yo recorrería. Así pues empecé en una plaza vacante que había en Historia Económica de la Universidad de Valladolid, pero en Burgos. En octubre de 1978 hay un cambio y paso a ser profesor de matemáticas, pero ocupando una cátedra de alemán, cátedra que estaba dotada pero que hacía más de 20 años que no se impartía. Como quiera

⁴ Ley General de Educación. BOE del 06/08/1970. Art. 63.

que la mejora fue muy sustancial, dijeron que me la ofrecían siempre y cuando diera “X” dinero en metálico todos los meses al director, para pagar a un profesor que no tenía contrato por carecer de titulación y a un administrativo que estaba en la misma situación. Todo muy kafkiano e impensable a día de hoy.

El cambio de convertirse en profesor sin ningún tipo de formación específica, como era tradición en un país en el que para enseñar “casi no hacía falta ni saber la asignatura” (Hernández y Sancho, 1992) lo afrontó con decisión y con la ayuda del único recurso que pudo encontrar en su ciudad, recurso que fue ampliando con el tiempo.

Cuando comencé a dar clases de Historia Económica, sobre la que tenía poca idea, me fue de especial ayuda el libro de Kucinski. El único libro que encontré aquí en Burgos. El autor era más ácrata que marxista, fue lo único que encontré. Si no hubiese contado con este recurso, hubiese tenido muchas dificultades dado que no era mi especialidad. Luego ya me mandaron el libro con el que yo estudié en la Universidad del País Vasco. El de Maurice Niveau⁵.

El modelo pedagógico imperante en la Universidad, todavía extendido en nuestros días, a pesar de la propia “Bolonía”, claramente transmisivo y centrado en el profesor, ha facilitado a muchos docentes noveles su entrada en la enseñanza universitaria, pero también ha anquilosado, en cierto modo, la forma de pensar en cómo se enseña y aprende en la Universidad.

4. El trabajo en la universidad: una nueva oportunidad

Alfredo entra a trabajar en una escuela universitaria perteneciente a la Universidad de Valladolid. De hecho, a pesar de la existencia de las escuelas catedráticas medievales y de que los primeros estudios universitarios de la Facultad de Medicina daten de los siglos XVIII y XIX, la Universidad de Burgos no se crea hasta 1994, al sancionar el Rey la Ley 12/94 con lo que se incorpora a las Universidades del Estado.

En aquella época las escuelas universitarias, a cuyos profesores no se le pedía el doctorado ni se les demandaba que hicieran investigación, tenían una clara orientación profesionalizante. Por lo que no resulta sorprendente que la decisión de Alfredo de realizar la tesis doctoral fuese incomprensible para muchos de sus compañeros.

En aquellos tiempos, en Burgos, un campus lejos de Valladolid, y en una escuela universitaria, nadie hacía la tesis doctoral, de hecho mis compañeros casi no sabían de qué les estaba hablando, realicé la primera tesis de la Escuela, y la segunda tesis no se leyó hasta 7 años después. Pero yo conté con el apoyo de la Universidad de Valladolid y en 1982 leí la tesis doctoral. Fui como digo el primer profesor del campus de Burgos que obtuvo el título de doctor en CCEE y EE.

Este nuevo paso en su formación académica y los cambios en la carrera docente impulsados por el desarrollo de la Ley de Reforma Universitaria de 1983, que, aunque

⁵ Maurice Niveau (1985) *Historia de los hechos económicos contemporáneos*. Barcelona: Ariel Economía.

mantuvo las Escuelas Universitarias, introdujo transformaciones profundas y fundamentales en la forma de entender la misión de la universidad y la carrera docente, supuso para Alfredo una nueva oportunidad profesional. Una oportunidad que también le *obligó* a desenvolver las dimensiones del docente universitario que van más allá de la impartición de clases, para situarse en la producción y difusión del conocimiento, es decir, en el ámbito de la investigación y las publicaciones.

La implantación de la LRU conllevó una serie de cambios importantes. En 1984 obtuve la Cátedra de Escuela Universitaria, y en 1998 gané las opciones a Cátedra de Universidad. Para ello tuve que seguir todos los requisitos que se pedían en la época: ciertos artículos en inglés, otros tantos en revistas nacionales, proyectos de investigación, libros,...

Su condición de catedrático de universidad, en un departamento en el que *‘sólo estamos dos catedráticos, un compañero y yo, además de unos 40 profesores’*, le lleva a ser el primer director de Departamento de Economía Aplicada en el momento que la creación de la Universidad de Burgos, conlleva la de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.

5. De las clases magistrales al campus virtual, con ciertas dudas

Alfredo identifica como uno de los cambios palatinos importantes en su trayectoria profesional la forma de impartir la docencia. Al igual que muchos otros profesores universitarios ha ido introduciendo algunas modificaciones en su manera de enseñar que, sin embargo, no le han dejado del todo satisfecho. La proliferación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en todos los ámbitos de la sociedad, considerada como uno de los cambios fundamentales de finales del siglo XX, que ha llevado a adjetivar nuestro tiempo de Sociedad de la Información, del Conocimiento o de Era Digital, no ha dejado indiferentes a las universidades españolas que, en general, han implementado diferentes sistemas de gestión de la información (Gewerc y otros, 2008). La Universidad de Burgos no ha sido una excepción y Alfredo *ha adaptado* la enseñanza a las posibilidades que le ofrece la plataforma virtual adoptada por su universidad.

A lo largo de mi carrera académica he ido variando los métodos de enseñanza y los materiales que utilizo para impartir las clases. En la actualidad utilizo una plataforma en la que “deposito” los recursos que necesitan los alumnos para estudiar las diferentes materias, concretamente resúmenes de todos los temas a los que tienen acceso los alumnos. Se trata de UBUCampus, la plataforma docente digital de la Universidad de Burgos a la que se accede desde la web de la universidad. En ella existe un espacio intranet donde solamente podemos acceder mis estudiantes y yo. Uno de los recursos disponibles es el forum, pero está aún por estrenar, llevo más de tres años y todavía nadie lo ha utilizado.

Como muchos profesores universitarios Alfredo utiliza la plataforma del UBUCampus sobre todo como un repositorio en el que los alumnos encuentran distintos materiales de la asignatura que imparte, en forma de apuntes y presentaciones en PowerPoint. Una utilización que no le acaba de dejar satisfecho porque además de no cambiar el rol del docente, que se centra todavía más en el profesor que sigue siendo el que más aprende

al tener que preparar los materiales, deja para los estudiantes, según él, un papel todavía más pasivo, ya que ni siquiera tienen que anotar la información transmitida.

Antes impartía clases magistrales en las que se exponía el marco teórico y los alumnos tomaban apuntes. Ahora me preparo las clases utilizando el Power Point, transparencias... Intento hacer las presentaciones más ilustrativas y amenas, pero me estoy arrepintiendo. Me arrepiento porque dedico muchas horas de preparación y no acabo de ver para qué, ya que ahora los estudiantes no toman ni apuntes, se lo damos todo hecho y al final acabamos trabajando más nosotros y entiendo que el universitario debe de realizar sobre todo un trabajo personal. Ahora imprimen lo que meto en la plataforma y ya tienen los apuntes. Me estoy planteando volver al antiguo método de enseñanza. Porque los alumnos en el mejor de los casos se dedican a copiar alguna cosa sobre el material que han impreso; pero no leen, no buscan, no hacen nada por su cuenta, resulta de lo menos creativo y personal.

La explosión de la información propiciada por el incesante desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, que facilitan su producción, acceso y reproducción, está significando un importante desafío para los sistemas de enseñanza. Cuando la información era un bien escaso sólo al alcance de unos cuantos elegidos, transmitirla, memorizarla y comprobar que se sabía repetir parecían acciones importantes. Sin embargo, en un momento de exceso de información, en el que parece extremadamente sencillo acceder a cualquier dato, como todo lo que se tiene en abundancia, la información pierde valor. Ya no vale la pena retenerla porque se puede recuperar en cualquier momento a través de cualquiera de los muchos medios disponibles. La información, además de cambiar y devaluarse, está bajo sospecha porque tenemos acceso a diferentes versiones y explicaciones sobre el mismo fenómeno. De ahí que el desafío en este momento no sea tanto lograr que los estudiantes repitan o apliquen en un examen unas definiciones o fórmulas que pueden olvidar en cuanto salgan del aula, como que desarrollen la capacidad para buscar y contrastar diferentes fuentes de información con el fin de explorar y entender problemáticas relacionadas con las diferentes disciplinas científicas. Y esto es difícil de lograr si el énfasis se pone en la eficacia de la transmisión y no en asegurar la comprensión.

El problema consiste en que la comprensión es personal e idiosincrásica y que la construcción de significados compartidos tiene más que ver con la capacidad para hacerse preguntas que para repetir las respuestas. De hecho, una de las finalidades de lo que se ha dado en llamar el “método Bolonia”, es avanzar hacia una enseñanza centrada en el estudiante en la que éste es el auténtico responsable y protagonista del proceso y los resultados del aprendizaje; mientras que el profesor sería el director que procura sacar lo mejor de cada participante en la escena educativa. Lo que significaría avanzar hacia lo que se considera la excelencia universitaria, hacia la autonomía personal, intelectual y moral del estudiante, entendida como la capacidad de pensar críticamente por sí mismo, responsabilizándose de sus propias acciones y posicionamientos y teniendo en cuenta otros puntos de vista, tanto en el terreno intelectual como moral. Enseñar cualquier materia desde esta perspectiva significa poner el énfasis en que el estudiante encuentre sus propias respuestas y plantee sus propias preguntas, mediante experiencias de aprendizaje estimulantes, experimentos, razonamientos críticos, confrontación de puntos de vista y sobre todo, encontrando sentido a las actividades.

Alfredo suele tener matriculados en una asignatura unos 100 estudiantes de los cuáles sólo van unos 40 a clase. Y en la otra asignatura unos 30 alumnos de los que sólo asisten la mitad. Esto significa que algunos de ellos se presentan directamente al examen, en primera o segunda convocatoria.

O simplemente están matriculados, pero nunca aparecen. Éste es un hecho común, es decir, que suele haber un tanto de matriculados que nunca viene. Los alumnos no vienen a la universidad. Vienen poco a clase.

Este hecho no parece preocupar a Alfredo dado que en su experiencia como estudiante se trataba de una práctica común.

Esto también ocurría en mi época. Cuando yo estudiaba, éramos 7 en el piso. Dos obtuvimos unos resultados que pudiéramos decir bastante buenos (sin ningún suspenso en la carrera). Otros incluso no acabaron nunca sus estudios, y no porque yo fuera a todas las clases, que ciertamente había alguna que no merecía la pena, sino que alguno de mis compañeros no iba jamás.

Sin embargo sí parece preocupar a los responsables del gobierno que ven con preocupación cómo los estudiantes españoles tardan en hacer la carrera dos años más de media. Esto significa que como pagan sólo alrededor del 10% de lo que cuestan realmente sus estudios, su larga permanencia en la universidad sale cara al sistema educativo y a los contribuyentes españoles⁶.

6. Un docente-investigador que no investiga al uso de la palabra

El artículo primero de la LRU estipula que “El servicio público de la educación superior corresponde a la Universidad, que lo realiza mediante la docencia, el estudio y la investigación”. Especificando en el artículo tercero que la autonomía de las Universidades comprende, entre otros aspectos, “la creación de estructuras específicas que actúen como soporte de la investigación y la docencia”. Así mismo, el artículo treinta y tres establece que “los Catedráticos y Profesores Titulares de Universidad tendrán plena capacidad docente e investigadora. Los Catedráticos y Profesores titulares de Escuelas Universitarias tendrán, asimismo, plena capacidad docente y, cuando se hallen en posesión del título de Doctor, plena capacidad investigadora”. Finalmente, en relación a la forma de seleccionar a los Catedráticos de Universidad, la LRU dispone en el artículo treinta y ocho que los concursos constarán de “dos pruebas que consistirán en la presentación y discusión con la Comisión de los méritos e historial académico e investigador del candidato, así como de su proyecto docente, y en la exposición y debate de un trabajo original de investigación”.

Alfredo es catedrático, cuenta con distintas publicaciones, y sin embargo dice no sentir ningún interés en este momento por la investigación de ese tipo. Sobre todo por

⁶ Pérez, S. (2009). Todo gratis por aprobar a tiempo. *El País*, 15 de marzo.
http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Todo/gratis/aprobar/tiempo/elpepisc/20090315elpepisc_2/Tes

considerar que el análisis matemático que venía haciendo en su campo no significa una contribución significativa al desarrollo del conocimiento.

No me dedico a la investigación en estos momentos. Considero que lo que se denomina investigar es marear la perdiz. Al principio de los trabajos que yo realizaba, los demás me decían que lo que estaba haciendo era investigación, pero yo jamás lo consideré así, sino un paso necesario para obtener la cátedra. A mí me parece que aplicar formulas matemáticas, tipo análisis factorial sobre todo y otros métodos estadísticos que parece que son la panacea, es no llegar a ningún sitio porque puede hacer cuadrar los números según tu conveniencia y esto no sirve para nada, no hablemos ya de la interpretación de los factores resultantes, que debieran de sonrojar a quien los hace. No hace avanzar el conocimiento. [Aunque] estuve participando en 4 grupos de investigación y he asistido y asisto a congresos, incluso organicé un congreso en Burgos para mas de 300 profesores, una pena que cada vez tenga menos sentido la asistencia de congresos por culpa de los sexenios, con lo que se pierden relaciones personales.

Su visión actual sobre este tipo de investigación la lleva también al ámbito de la docencia como profesor de metodología, al plantearse que los estudios centrados en convertir los fenómenos estudiados en números no logran ir más allá de lo ya conocido y sirven poco más que para justificar las propias visiones de los investigadores.

Soy colaborador de la UNED. Imparto estadística en varias carreras (Psicología, Pedagogía, Economía, Ingeniería...) y cuando la gente aplica diferentes técnicas estadísticas en sus trabajos, en realidad, con mucha frecuencia, solo es para avalar con mucha frecuencia lo que querían decir desde un principio, es decir corroborar numéricamente su tesis.

La posición de Alfredo en relación a la investigación remite a la discusión introducida por Gibbons y otros (1994) al distinguir entre dos formas de concebir y representar el conocimiento a las que llamaron Modo 1 y Modo 2. El Modo 1 hace referencia a un conjunto de ideas, métodos, valores y normas, que se han desarrollado bajo la estela del modelo newtoniano de investigación empírica y de representación de la realidad “objetiva”, al que se han adherido múltiples campos de investigación que han tratado de que su práctica sea considerada como científica. Este Modo resume una serie de normas sociales y cognitivas que se han de seguir en la producción, legitimación y difusión de este tipo conocimiento, que se caracterizan por su carácter gremial y que tiene como destinatario la propia comunidad científica o el mundo de la industria. Por su parte, el Modo 2, reinterpreta estas normas, en función de la aparición de nuevos problemas vinculados a situaciones reales y asume la colaboración entre la comunidad científica y los usuarios como guía de actuación. Decisión que afecta a los modos y los medios de hacer público el proceso y los resultados de la investigación.

Este cambio en la forma de concebir, construir y validar el conocimiento que tiene consecuencias fundamentales a la hora de plantearse cuál es la forma y la naturaleza de la realidad y qué es lo que existe que pueda ser conocido (la cuestión ontológica); cuál es la naturaleza de la relación entre el conocedor, o el que podría conocer, y lo que puede ser conocido (la cuestión epistemológica); y cómo puede el investigador proceder a descubrir lo que cree que puede ser estudiado (la cuestión metodológica) (Guba y

Lincoln, 1994) ha puesto en cuestión las aportaciones reales de algunos tipos de investigación. Un ejemplo de esta crisis lo constituye la experiencia y el posicionamiento de Alfredo.

7. De lo que mejora y de lo que no cambia

Haciendo una síntesis de los cambios vividos durante sus más de 30 años de trabajo en la Universidad, Alfredo identifica mejoras importantes en algunos aspectos.

Las condiciones materiales de trabajo han mejorado de manera notable. De la primitiva Escuela donde no existían despachos para profesores, solo una sala donde nos veíamos, hasta la situación actual cada cual con su despacho y ordenador. Como Director de departamento siempre he conseguido lo que he querido en el plano material. Cuando empecé pedí un ordenador (1980) y estuve luchando hasta que lo conseguí, a pesar de que muchos profesores consideraron que era un capricho personal. Para mí el problema nunca ha sido del dinero, aunque hasta que las universidades alcanzaron una cierta autonomía el presupuesto estaba centralizado y por poner un ejemplo, la Escuela Universitaria de Burgos, recibía ¡el mismo presupuesto para calefacción que la de Sevilla! Con lo cual se tenía que adjudicar otros recursos a esta partida, para no morirnos de frío, de manera que la carbonería nos hacía facturas de folios. Pero el problema insisto, no es el dinero, el problema de la universidad es político. Los problemas son organizativos, de poder y sobre todo personales. Lo cual resulta curioso, porque muchas veces es una lucha por la miseria.

Aunque como señala en la última de su reflexión recogida en el apartado anterior, lo que le preocupa no es lo que cambia, sino lo que no cambia. En una investigación centrada en los cambios y en la vivencia y el posicionamiento del profesorado universitario frente a ellos, resulta fundamental la identificación tanto de los elementos de cambio como los de no cambio. Y esto es así, porque como argumenta Pareto (1966) enfrentarse con elementos de cambio y de no cambio en determinadas situaciones lleva a la gente a tener que lidiar con el conflicto y a tener que confrontar la agitación en su vida personal, profesional y emocional.

En la experiencia de Alfredo, el proceso de democratización de la sociedad española durante los últimos treinta años y el de la universidad desde la implantación de la LRU, parece no haber llegado a su universidad en la que siguen imperando, a su juicio, estructuras y prácticas un tanto dictatoriales, que le han llevado a dejar de participar en determinados niveles de gestión.

También he tenido otros cargos de gestión tales como secretario, jefe de estudios y subdirector de Escuela. Estuve en la Junta de Gobierno unos 7 – 8 años, fue una época que me marcó mucho, por el estilo de gestión burocratizado y jerárquico de la Universidad. Esta Universidad es muy de derechas y en la Junta de Gobierno sólo estábamos otro compañero y yo de izquierdas y veces me daba la impresión de que éramos la cuota para justificar que el carácter democrático de la estructura. Pero fue un tiempo y un espacio desagradables. En realidad me sentí muy “desencantado” de las

políticas de su universidad. En la actualidad, se ha producido un cambio en los órganos de poder, lo cual, dado mi optimismo los veo de forma ilusionante.

Esta continuidad en las estructuras y relaciones de poder, desde la vivencia de Alfredo, permean todo el sistema universitario llevando a la práctica imposibilidad de introducir cambios *reales* que permitan el desarrollo de nuevas situaciones y escenarios. Es este tipo de inercia la que le produce a Alfredo, en la última etapa de su carrera universitaria, un cierto desinterés y hastío. Un ejemplo de ello es para él el proceso que se está siguiendo en la elaboración de los nuevos planes de estudio orientados a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

Este proceso, derivado de la Declaración de Bolonia⁷, ha suscitado en los últimos tiempos, un cúmulo de discusiones y protestas, recogidas por los diferentes medios de comunicación. Para algunos profesores universitarios como Fernández Buey (2009) y Francisco Laporta (2009)⁸ se trata de un cambio con sus luces y sus sombras, pero sobre todo de una oportunidad para repensar la misión de la universidad y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero como estos autores, Alfredo piensa que será, una vez más, una oportunidad perdida, de la que sólo nosotros, seremos los responsables.

En estos momentos se ha comenzado a discutir los nuevos planes de estudios y otra vez va a suceder lo mismo. Se van a repetir las situaciones relacionadas con los mecanismos de poder existentes dentro de cada centro. Yo ya no me quiero implicar. Ya han sido muchos planes. Vamos a ver qué pasa. Además estoy en un momento en el que ya casi me podría jubilar y quizás lo haga. Tengo otras cosas a las que podría dedicarme.

* * * * *

Después de más de treinta años de dedicación a la universidad, de haber asumido diferentes cargos y retos y haber intentado democratizar la institución y mejorar su funcionamiento y, en parte, haberlo conseguido, Alfredo quiere poner su tiempo y energías en otras cosas. Quizás es pronto para jubilarse, aunque algunas universidades ofrecen a su personal con más de 30 años de vida laboral una jubilación anticipada, aunque sí piensa encarar este último tramo del camino mirándose más a sí mismo, siguiendo más sus propios intereses. Porque como reflejan sus reflexiones, lo que *quema* no es lo que cambia, eso es algo consustancial a la vida, lo que *quema* es lo que permanece y se naturaliza.

Referencias

Ferández Buey, F. (2009) Sobre la Universitat i les seves funcions. La Universitat davant la seva crisi. Assamblea PDI-PAS. *La cara fosca del pla Bolonia. Contra la Universitat S. A. en defensa de la Universitat pública* (59-68). Capellades (Barcelona): Edicions Bellaterra.

⁷ http://www.magna-charta.org/pdf/BOLOGNA_DECLARATION.pdf.

⁸ Bolonia somos todos. *El País*.

http://www.elpais.com/articulo/opinion/Bolonia/somos/elpepiopi/20090528elpepiopi_4/Tes

- Ferrándiz, A. y Verdú, V. (1975). *Noviazgo y matrimonio en la burguesía española*. Madrid: Edicusa.
- Gewerc, Alfredo (Coord) (2008). *Modelos de enseñanza y aprendizaje presentes en los usos de plataformas de e-learning en universidades españolas y propuestas de desarrollo*. Secretaría de Estado de Universidades e Investigación. Programa de Estudios y Análisis Disponible en: <http://www.cecace.org/docs/PEA-EA2007-0046.pdf>
- Gibbons, M.; Limoges, C.; Nowotny, H.; Schwartzman, S.; Scott, P.(1994 [1997]) *La Nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Guba, Egon G. y Lincoln, Yvonna S. (1994) *Competing Paradigms in Qualitative Research*. En Denzin, Norman K. y Lincoln, Yvonna S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications.
- Hernández, F. y Sancho, J. M. (1992). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona: Paidós.
- Pareto, W. (1966). *Sociological Writings*. London: Pall Mall Press.