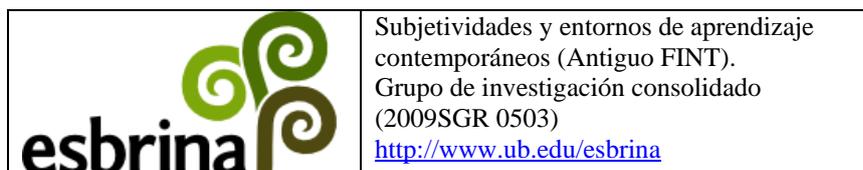


Historia de vida profesional:
**Creatividad, libertad, lengua, política y
sociedad**

Luciana Rubio, Juana M^a Sancho y Xosé Henrique Costas

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



Creatividad, libertad, lengua, política y sociedad

Luciana Rubio¹, Juana M^a Sancho² y Xosé Henrique Costas González³

1. De Barcelona a la ría de Vigo

Para localizar a un profesor de la Universidad de Vigo le pedimos a un compañero que participaba con nosotros en un proyecto interuniversitario que nos diese el nombre de tres hombres del área de Ciencias Sociales y Humanidades que llevasen unos veinte años en la Universidad y a la primera llamada ya quedamos con Xosé Henrique para realizar la entrevista. Juana llegó a la Facultad con bastante antelación, debido al horario del avión, y aprovechó el tiempo para relajarse y trabajar un poco. El bar era agradable y el pincho de tortilla excelente, lo que le hizo amena la espera. A la hora convenida se acercó al departamento y la secretaria le informó que el doctor Costas estaba en una comisión de selección de personal. Como director del Área de Normalización Lingüística de la Universidad estaba presidiendo dicha comisión que se alargó mucho más de lo previsto.

Finalmente la recibió y, como era la hora de comer, la llevó a un lugar popular y encantador junto a la ría, donde siguieron con la negociación, entre otras muchas conversaciones. Finalmente se dirigieron al hotel donde pernoctaba Juana y en una salita junto a la entrada realizaron una entrevista abierta y en profundidad a partir de pedirle que nos relatase su trayectoria profesional, centrándose en los momentos de cambio, entendiendo el cambio como a él le pareciese. Juana también le hizo algunas preguntas. La entrevista, larga, profusa y con temáticas interconectadas, fue transcrita por Luciana y, tras ser aprobada por Xosé Henrique, tematizada y trabajada como historia profesional de vida. Los puntos del índice que articulan esta historia representan otros tantos momentos de cambio o transición experimentados por él o temas considerados como importantes. Las aportaciones de Xosé Henrique, que pueden parecer más coloquiales por tratarse de una transcripción de lengua oral, están escritas en cursiva y con un margen de un centímetro.

Si toda ciencia tiene una dimensión ideológica y está teñida de intereses e implicaciones políticas, a pesar del empeño de las visiones positivistas (Guba y Lincoln, 1994; Bredo, 2006), en el ámbito de estudio de las lenguas, y quizás más el de las lenguas minoritarias en el que se desenvuelve Xosé Henrique, esta dimensión, estos intereses y estas implicaciones cobran una mayor importancia si cabe. De ahí que en su historia profesional de vida se hagan patentes de distinta forma.

2. De licenciado en lengua gallega a corrector de estilo en la RTV autonómica: un mundo cerrado y sin expectativas de aprendizaje.

En 1980, cuando Xosé Henrique comienza la carrera de Filología Gallega (en realidad la especialización en Gallego-Portugués de Filología Hispánica) la Universidad española contaba con 700.000 estudiantes, que se convirtieron en 1.600.000 en el año 2.000 (MEC, 2000). También en ese momento, con la aprobación de la constitución

¹ Universidad de Barcelona

² Universidad de Barcelona

³ Universidad de Vigo

española, se comienza la creación del Estado de las autonomías y un buen número de estudiantes de lenguas autóctonas (gallego, catalán, vasco) encontrarán, como en su caso, una salida laboral en un nuevo contexto político necesitado de personas con un buen dominio de unas lenguas ahora oficialmente reconocidas.

Desde 1956 y hasta la década de 1980 el monopolio televisivo estuvo en manos de Radio Televisión Española. Los estatutos de autonomía derivados de la constitución otorgan a las comunidades autónomas la potestad para crear y gestionar sus estaciones de radio y televisión. La Compañía de Radio-Televisión de Galicia, que inicia sus emisiones el 24 de julio de 1985, se entiende como un “servicio público consistente en la promoción, difusión e impulso de la lengua gallega, así como la atención a la más amplia audiencia, ofreciendo calidad y la máxima continuidad y cobertura geográfica, social y cultural, propiciando el acceso a los distintos géneros de programaciones y a los eventos institucionales, sociales, culturales y deportivos”⁴. Si bien todas las comunidades autónomas crearon sus propias compañías de radio y televisión en esta época, parece que no todas nacieron con el mismo espíritu.

“Efectivamente constatamos que la mayoría parlamentaria, al momento de crearse los primeros entes públicos regionales de radiodifusión, estaba en manos de partidos o coaliciones nacionalistas. Estas fuerzas políticas, el Partido Nacionalista Vasco (PNV) en País Vasco y la coalición Convergència i Unió (CiU) en Cataluña, expresaban los deseos de una mayor autonomía respecto al poder del Estado español. Distinto es el caso de la Televisión de Galicia (TVG) que fue impulsada por un partido político de presencia nacional, el Partido Popular (PP), en ese entonces opositor al gobierno central socialista” (Albornoz , 2002).

Y Xosé Henrique comenzó a trabajar en una empresa que tenía sus propios intereses y que no respondía a lo que él creía que tenía que ser un ente público que tenía, entre sus misiones dar “difusión e impulso de la lengua gallega”.

Mi vida profesional empezó a los cuatro meses de acabar mi licenciatura cuando se crea la compañía de Radio Televisión de Galicia. Entonces se hacen públicas las primeras plazas de asesor lingüístico. Yo me presenté, obtuve una de las plazas y me incorporé a la radio autonómica y después a la televisión. Estuve muy poco tiempo, apenas año y medio. En este año y medio ¿qué hice? Era un trabajo muy mecánico. Era revisar textos, corregir textos y siempre corregir los mismos errores de gente que no prestaba atención, de gente que no creía en lo que hacía. Y aquello para un recién licenciado que va con toda la ilusión, la utopía y las ganas de comerse el mundo...pues fue muy frustrante. Era un trabajo muy poco creativo, todo monótono, mecánico y luego había unos condicionamientos políticos inadmisibles. Estábamos bajo un gobierno del Partido Popular que ideologizaba absolutamente todo, hasta el léxico. Te prohibían determinadas palabras, te prohibían determinadas expresiones y aquello era una constricción continua, yo me sentía bastante mal. A los profesionales del medio les daba igual todo.

Podía haberse tomado su trabajo como algo cómodo, seguro y bien pagado y con el *glamour* de trabajar en los medios, pero su visión del mundo no se lo permitía. Así que no se calló y además rentabilizó las consecuencias de su contestación para ampliar su

⁴ Ley 9/1984, de 11 de julio. Diario Oficial de Galicia número 148, de 3 de agosto de 1984. Disponible en: http://www.xornalistas.com/documentacion/interior.php?txt=lei_crtvg&lg=gal

formación y buscar un trabajo con más reto intelectual y en el que se pudiera desarrollar su creatividad y compromiso político y social.

Protesté, me tuvieron haciendo pasillos y entonces aproveché los pasillos para acabar la tesina, hacer los cursos de doctorado, publicar algún que otro artículo en revistas lingüísticas. La persona con la que hice la tesina me comentó que se iban a crear unas plazas en la universidad, en las Escuelas de Magisterio. Para mí fue el momento de dejar la televisión, que era un medio absolutamente cerrado e ideologizado, para ir a un mundo mucho más abierto, mucho más creativo, donde yo sí, tenía un programa, pero también la libertad que no tenía en... O sea, cobraba tres veces menos, pero digamos que fue el pago por mi libertad de pensamiento, de acción, de creación y todo lo demás. Y me fui a dar clases a la Escuela de Magisterio de A Coruña.

3. En una universidad en expansión

Como muchos otros licenciados universitarios de esta época, con un sistema educativo en crecimiento al compás de la transición democrática, Xosé Herique pensaba que su salida profesional *natural* sería la de profesor de enseñanza secundaria (o media, como entonces se le denominaba).

Todo el mundo que acababa Filología Gallega se incorporaba a la enseñanza media, había trabajo para todo el mundo.

Pero la Universidad también se encontraba en un momento de gran crecimiento al socaire de la promulgación de la LRU y la democratización de la enseñanza universitaria. En este contexto, como sucedió en otros lugares de España, las universidades históricas dieron paso a nuevas universidades en cada una de las capitales de provincia⁵. Lo que conllevó la creación de nuevas carreras, el acceso de más estudiantes y la demanda de más profesorado. Según el informe Bricall, el número de docentes en 1982 era de 41.800 y en el 2002 de 104.076⁶. De ahí que el hecho de haber realizado la tesina le abriese las puertas a un ámbito inesperado y en plena transformación.

Yo nunca había pensado en ir a una escuela de Magisterio. [...] Pero de repente, en una escuela de Magisterio, pues bueno, hubo que adaptarse. A los profesores de Magisterio en ese momento no se nos reconocía capacidad de investigación, no teníamos porqué ser doctores para ser titulares, para ser funcionarios. Pero a mí siempre me gustó la investigación. Al año siguiente pude trasladarme a la escuela de Magisterio de Pontevedra, y la situación en Pontevedra fue –estoy hablando del 88, 90, 92, por ahí-, que en el año 90 la Universidad de Santiago de Compostela se escinde en tres: Santiago, A Coruña y Vigo. Vigo coge Vigo, Pontevedra y Ourense; A Coruña coge A Coruña y

⁵ Las 15 universidades públicas existentes a finales de la década de 1970, se convirtieron en 50 en la de 1990, a las que hay que añadir en la actualidad 25 privadas.

⁶ Aunque el informe de 2008 del Director General de Universidades, cifra en 102.3000 el número total de profesores universitarios en el curso 2006-2007.

<http://www.publicacions.ub.es/liberweb/uDins/docs/diagnostico.pdf>

Ferrol; y Santiago coge Santiago y Lugo. Cuando se produce la separación a mí me pilla dando clase en Pontevedra. Yo, como la mayoría, quería seguir perteneciendo a la de Santiago... Porque lo que era la Universidad de Vigo... para las humanidades era...una incógnita; no había departamentos, no había personal suficiente para constituir los departamentos, no había grupos de investigación, no había nada, Era simplemente una decisión política: que un señor alcalde quería tener su universidad.

La proliferación de universidades en los últimos años se ha debido a una serie concatenada de distintas causas (Hanna, 2002), pero en el caso de España, razón principal de crecimiento exponencial de las universidades ha sido la política y ha venido de la mano de la democratización del país y del avance de las autonomías. Esto permite explicar, como argumentó, el 9 de diciembre de 2008 el Secretario de Estado de Universidades –Dr. M. Rubiralta- ante la Comisión de Ciencia e Innovación del Congreso de los Diputados, que el número de estudiantes universitarios por cada 1000 habitantes sea en España de 32,81, mientras que en Alemania sea de 23,75, en Francia de 26,01, en Portugal de 32,2 y en el Reino Unido de 28,55. Lo que no significa un grado de mayor desarrollo universitario⁷.

Este escenario de partida también permite entender textos como el enviado por Jaime Gómez Márquez, Decano de la Facultad de Biología, Universidad de Santiago de Compostela, a la sección de cartas al director de La voz de Galicia⁸.

“Hay en Galicia titulaciones que están duplicadas, triplicadas y aún más. Esta situación tuvo su origen en una deficiente segregación de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) para crear las de A Coruña y Vigo, ya que se hizo en gran medida respondiendo a intereses coyunturales y localistas”.

La Universidad de Vigo sitúa sus orígenes en la Escuela Superior de Industria (1901), como “remoto precedente” de la actual Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial. En 1972 se crea el Colegio Universitario de Vigo, en el que llegaron a impartirse los primeros tres años de las carreras de Ciencias Químicas y Biológicas, de Económicas y de Filología. En 1980, estos estudios fueron integrados bajo la tutela académica y administrativa de la Universidad de Santiago de Compostela hasta el año 1990, fecha en la que se creó la Universidad de Vigo⁹, que incluía otros dos campus en Pontevedra y Ourense.

Esta remodelación de la Universidad de Santiago, a la que pertenecía, hasta entonces, todo el profesorado y el alumnado universitario de Galicia, no fue del gusto de todos y Xosé Henrique, como otros muchos colegas, lo vivió como un cambio poco deseable.

Yo empecé en A Coruña, en la Escuela de Magisterio de A Coruña. Allí estuve un año porque quedó una plaza vacante en Pontevedra y, como era de Vigo, me apetecía más venirme aquí, porque tenía mi vida, mis amigos, todo. Entonces lo más próximo era Pontevedra. Podía seguir viviendo en Vigo, a 25 kilómetros, e ir y venir todos los días y dar clase en Pontevedra, perfectamente. Y cuando

⁷ <http://www.publicacions.uv.es/liberweb/uDins/docs/diagnostico.pdf>

⁸ Retos de la Universidad gallega. 24/10/2008.

⁹ Ley 11/1989 de Ordenación del Sistema Universitario en Galicia. Decreto 3/1990 de Segregación de Centros y Servicios de la Universidad de Santiago de Compostela.

estaba en Pontevedra – de golpe y porrazo, había rumores pero nunca se concretaban- el Gobierno autonómico aprobó un decreto de segregación de la universidad gallega en tres, que fue una de las mayores catástrofes científicas que se produjo en este país. Nos pilló a mucha gente en el bando equivocado, en una universidad nueva sin ningún tipo de perspectivas y con muchos miedos y con muchas incertidumbres. No por estabilidad o no estabilidad en el puesto, sino porque no había nada. La Universidad de Vigo tenía un solo edificio propio, no tenía patrimonio, no tenía nada, apenas algunos equipos de investigación, y claro, todas nuestras filologías estaban en Santiago, que era la matriz. Cuando se constituye el departamento de Filología Gallega en Vigo éramos un titular de universidad y seis de escuela universitaria, no daba para formar departamento pero nos dejaron durante dos años.

La creación de un nuevo organismo de la nada, con la sensación de haber perdido la riqueza y el cobijo intelectual de la *casa madre*, donde se formó y donde se encuentra acumulado el saber académico e institucional produce a quienes les ha tocado quedarse aquí el vértigo del vacío y la necesidad de volver al punto de partida.

Fíjate con qué se monta un departamento, bueno, unidos con otros, con Latín, Crítica Literaria,... un cajón de sastre. Muchos quisimos seguir perteneciendo a la Universidad de Santiago, porque habíamos obtenido nuestra plaza en la Universidad de Santiago, pero no nos fue permitido, no sé por qué historia. Y tuvimos que quedarnos. La gente que quiso volver a Santiago tuvo que volver a presentarse de nuevo a una plaza en Santiago. Yo quería seguir perteneciendo a Santiago pero vivir por aquí.

Una de los cambios que introdujo la LRU fue que el profesorado universitario cuando accedía a una plaza, a pesar de ser funcionario, accedía a la plaza que había convocado una determinada universidad, con un determinado perfil, no a un cuerpo y área de conocimiento como había sido hasta entonces. Esto supuso una cortapisa importante en la movilidad geográfica del profesorado y más que contribuir a luchar contra la endogamia de la universidad contribuyó a mantenerla.

4. De Pontevedra a Vigo: razones académicas y personales

Dado que la Universidad tiene dos campus y que había continuado su formación consiguiendo el título de doctor, en un momento dado le resultó fácil volver a su ciudad natal y adscribirse a un departamento desde donde perseguir sus intereses académicos.

Yo estaba trabajando en la escuela de Magisterio, sobre la introducción del gallego en la escuela, en las dificultades, en los incumplimientos de la legislación por parte del Gobierno. Y en Vigo se quiso crear y se creó una titulación de Traducción. Intenté ver qué era eso de los estudios de Traducción, pero no me convenció el rumbo que llevaban en Vigo y me quedé en Filología. Después se creó en Vigo la titulación de Filología Gallega y como yo en aquella época era uno de los pocos doctores que tenía el Departamento, pensaron que era un lujo tener un doctor en una Escuela Universitaria y pocos doctores dando clase en la titulación. Entonces me reclamaron para Vigo. Esto coincidió con mi divorcio y aproveché todo, quemé naves y me vine para Vigo, que es de

donde soy, de donde es toda mi familia, donde pasé toda mi etapa de formación hasta que me fui a Santiago y después empecé a rodar por ahí.

De este modo el proceso no tenía marcha atrás, ya estaba definitivamente en la Universidad de Vigo, donde comenzó a desarrollar algunas líneas importantes de investigación. Pero antes de llegar “a los momentos importantes en relación a la investigación” reconstruyamos su trayectoria en la universidad.

5. “No sabía lo que iba a comprar...”

Xosé Henrique, con más 20 años de experiencia en la Universidad y seis como catedrático, representa a una generación que comenzó sus estudios en un momento de expansión democrática, política y social que tuvo su reflejo en la Universidad. En su trayectoria docente nos podemos reconocer muchas de las personas que, como él, Juana y otros que han participado en esta investigación, entraron en la universidad en la década de 1980. Comenzó sin saber exactamente a dónde le llevaría su decisión de optar por la universidad, incluyendo el hecho de comenzar en una universidad histórica como Santiago de Compostela, con campus en las distintas provincias gallegas, y terminar en una de reciente creación.

Cuando entré yo no sabía lo que iba a comprar... Entré con una categoría que se llamaba “profesor encargado de curso de nivel D”, que era la última colilla. Éramos los que más clases dábamos, dábamos doce horas, que a mí me parece una bicoca... ¡sólo dar doce horas de clase! A los dos años saqué la titularidad pero..., antes me vine para Pontevedra, y al poco de llegar a Pontevedra sacaron las titularidades de escuela. Yo me presenté. No era doctor, claro, pero podía presentarme, me presenté y la plaza de Pontevedra se la llevó otra persona. A ver..., y ahora hago un paréntesis. Yo entré en la Universidad huérfano de padre y madre. Entonces, cuando saqué la plaza de A Coruña hubo una persona muy importante en la universidad que me dijo a la cara: -“¿A ti qué se te pierde aquí?”. Yo lo que le dije es que me aburría en la televisión, que yo no había estudiado Filología Gallega para corregir las mismas tonterías todos los días a cuatro ignorantes, que yo quería más cosas, quería otra cosa y, además, que simplemente me aburría, que era monótono. Lo que entendí fue que aquella plaza que se había sacado en A Coruña era para otra persona, con lo cual yo le había “limpiado” la plaza, al candidato oficial. Así que otro candidato “oficial” después me la “limpió” a mí. Yo digo que injustamente pero, claro, soy totalmente parcial, soy parcial porque creo que tenía – en aquel momento, hoy no sé- más currículum que aquella persona. Lo único que me quedó fue irme a Ourense, la única plaza que quedaba libre era en Ourense y me fui a Ourense. Estuve en Ourense año y medio y seguí viviendo en Pontevedra, iba y venía. Fue en ese momento cuando se produjo la separación de las universidades, entonces yo me quedé allí obligadamente.

A la Universidad española se le ha tildado de endogámica y nepotista. Al contrario de las universidades del norte de Europa y los países de influencia *anglo*, acepta mal a quienes han salido de ella y tras una experiencia profesional se interesan por este tipo de trabajo. Incluso a quienes no se han formado a la sombra de las personas que pueblan los departamentos y tienen la última palabra a la hora de decidir a quien seleccionar

para una plaza. Las distintas leyes promulgadas para regular el trabajo en la Universidad desde la década de 1980 (LRU, 1983; LOU, 2002; LOU, 2007), han intentado introducir mecanismos legales para *garantizar* que quienes entran en la universidad son los más preparados y no los que están más cerca del catedrático o catedrática, el jefe o la jefa del departamento o quienes detentan determinadas cotas de poder. Sin embargo, cada nuevo sistema encuentra sus formas de mantener el *estatus quo* y la dificultad de entrar en la Universidad española “sin hacer pasillos”, sigue siendo alta. Lo que ha llevado a algunos colegas a afirmar que, mientras las mejores universidades anuncian sus plazas en foros internacionales, a Albert Einstein le hubiera sido imposible conseguir una plaza de profesor-investigador en una Universidad española.

Saqué la titularidad en la Escuela de Magisterio de Ourense y después pude volver a Pontevedra en cuanto la persona que había cogido la plaza en Pontevedra se aburrió de ella y le hicieron sitio en Santiago. Quedó aquella plaza libre y yo pude volver. Aquello a mí siempre me dolió, me dolió porque a ver...yo no me considero...no era el mejor expediente de la carrera, ni aspiraba a serlo, era medio-alto. Lo que pasa es que yo siempre me he considerado un trabajador entusiasta. Mi mujer dice que soy un enfermo del trabajo pero yo me considero un trabajador entusiasta. Al principio, quieres hacer algo de currículum, pues, sí, haces muchas cosas y tienes algo de publicacionitis. Tenía la tesina, tenía dos libros publicados, tenía colaboración en otro libro sobre sociolingüística, un método de gallego, etc. Y la otra persona lo que tenía eran traducciones. Pero le dieron la plaza a ella y no a mí. Aquello me dolió, me dolió sobre todo porque aquella persona había sido compañera en la carrera y su currículum era normal del todo. ¿Qué pasa? que yo no era de la casa. Yo siempre supe que jugaba con ese “handicap”. Yo era un hijo no querido, era un hijo no deseado de la universidad. Ahora no le ha quedado más remedio, el roce hace el cariño, que acogerme en su seno. Pero reconozco que los comienzos fueron un poco difíciles porque siempre se me estaba cuestionando por qué yo había abandonado un puesto de trabajo seguro, de 180.000 pesetas, para venir a la Universidad a ganar 63.000 y a “joder” a otros compañeros. Yo lo hacía porque la televisión se me caía encima, era un clima político horrible, un trabajo monótono, aburrido y coñazo. Y yo quería creatividad, trabajar en equipo, trabajar con gente que tenía mis mismos intereses y aspiraciones. Enseguida me vi muy bien haciendo trabajos con los alumnos, siendo responsable de los alumnos, yendo a conocer cosas nuevas, poniendo en práctica experiencias normalizadoras y esas cosas.

El profesorado titular de las Escuelas Universitarias, creadas por la LRU, eran funcionarios con plaza fija sin necesidad de ser doctores. Se suponía que este tipo de establecimientos orientados a una formación profesionalizante (maestros y maestras; enfermeras y enfermeros; arquitectos y arquitectas, ingenieros e ingenieras técnicos, etc.) necesitaba personal dedicado a la docencia y no a la investigación. Algo que en los últimos años ha cambiado, sobre todo con el nuevo sistema de títulos orientado al Espacio Europeo de Educación Superior.

En Pontevedra soy titular de Escuela y estando allí empecé ya a hacer la tesis. Pero mi tesis... Yo estaba metido en política, en mil cosas, en la plataforma procampus, en movimientos nacionalistas y metías mucho tiempo en esas cosas. Acababa de tener mi primer hijo,... claro, atendía muchas cosas y la vida de la

investigación para los demás sí, pero la mía propia que era hacer la tesis, no. Por otra parte tampoco la necesitaba porque ya era funcionario. Mi mantenimiento mínimo estaba asegurado. Después, cuando se creó el Departamento en Vigo sí, efectivamente, la directora del departamento, actual catedrática – Camiño Noia - me dijo que había que hacerse doctores como fuera: -“Apura tu tesis, hazte doctor de una vez, que llevas racaneando con la tesis mucho tiempo, deja la política, déjate de historias y acaba la tesis”. Y fue lo que hice. Acabé la tesis, saqué la titularidad de universidad y años más tarde la cátedra.

La LRU planificó las plantillas docentes e investigadoras mediante un sistema piramidal de catedráticos, profesores titulares de universidad, profesores titulares de escuela universitaria (todos ellos fijos y funcionarios), profesores ayudantes (en régimen de contrato con fecha de caducidad) y profesores asociados. Pero no siempre las distintas universidades han contado con las condiciones económicas para estabilizar sus plantillas, ni, a veces, con candidatos que garantizasen un buen grado de calidad en la docencia y la investigación. Esta situación llevó a un buen número de Universidades a convocar unas cátedras denominadas de I+D, cuyos candidatos pasaban una serie de evaluaciones (en su departamento, en la facultad, en la Universidad, en la ANEP¹⁰). Para equilibrar las posibles asimetrías entre las áreas de Ciencias Experimentales y Tecnología, con una mayor tradición y mejores condiciones para llevar a cabo investigación, y las Ciencias Sociales y Humanas, se solía adjudicar una cátedra por departamento o, al menos, por facultad.

Por una convocatoria especial que hubo de la Universidad de Vigo, en el 2001, de cátedras I+D que ponía como requisito que había que tener dos sexenios para poderse presentar a cátedras. No, a ver, para poder decir la Universidad en qué ocho departamentos sacaban cada una de las cátedras. Quería que hubiese candidatos con peso. -“Vamos a ver, entre la gente que tiene dos sexenios ¿cuántos estarían dispuestos a presentarse a una cátedra?”. Nos presentamos 45 y yo quedé de 17, pero como había que sacar un mínimo de una cátedra por ámbito científico, la mínima de Humanidades me toco a mí de 17, la conseguí yo para mi Departamento. Una vez que salió en el BOE se podía presentar cualquiera, con o sin sexenios, simplemente con los dos años de titularidad requeridos. Ahora soy catedrático pero, vamos, con una coincidencia astral de esas que tampoco me quita el sueño... ni estoy más estirado. Lo de la cátedra me “jode” un poco en algún sentido... Por hablar en plata, me fastidia mucho que hubiese gente que antes de la cátedra casi no me saludase y después de la cátedra me hiciese de alfombra. Me fastidió muchísimo, muchísimo. Yo sigo siendo el mismo, el día que salí de la cátedra por la tarde me fui a sacar chapapote del “Prestige”, y por la noche fui a un concierto activo contra la inoperancia de los gobiernos en la crisis del “Prestige”. [...] Y... ¿qué quieres que te diga? Que fue importante...

En el año 1989, como consecuencia de desarrollo de la LRU y siguiendo la trayectoria de la mayoría de los países industrializados se creó en España la *Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora (CNEAI)*¹¹, dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia, con el objetivo de evaluar y otorgar incentivos a la investigación

¹⁰ Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva.

¹¹ <http://wwwn.mec.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=501>

científica del profesorado universitario y mejorar su difusión nacional e internacional. “Llamados coloquialmente *tramos*, se otorgan por períodos de seis años, por lo que también son conocidos como *sexenios*” (Grupo Scimago, 2006:211). Desde el momento de su creación el significado y la importancia que se le ha dado a la consecución de *tramos* en las Ciencias Experimentales y las Tecnologías y en las Ciencias Sociales y Humanas ha sido muy diferente. Si bien, en general, esta iniciativa ha representado un avance importante en la visibilización internacional de la investigación (Jiménez–Contreras, Moya–Anegón, Delgado, 2003), los ámbitos de Ciencias Experimentales y las Tecnologías se han avenido mucho mejor a este tipo de práctica que, a la larga, no sólo ha repercutido en los investigadores de forma individual (aumento de salario, participación en comisiones, etc.) sino que se ha convertido en un indicador del nivel de excelencia institucional. Así, teniendo en cuenta el nuevo indicador “PT, que relaciona el número de publicaciones *ISI* (P) de una institución con el número de *tramos* o *sexenios* (T) otorgados a la misma, aplicado a las universidades públicas españolas”, entre el PT de Ciencias de la naturaleza (7,84), el más alto de la lista, y el de Filosofía; Filología y lingüística (0,37), el penúltimo, existe una diferencia de 7,47 puntos (Grupo Scimago, 2007:510). Por lo que no resulta difícil entender que el profesorado más tradicional de este campo careciese de *sexenios*.

Fue una casualidad, porque había gente en mi departamento tan cualificada como yo, lo que pasa es que no tenía los dos sexenios. Y después, por respeto a mí (porque yo había obtenido una cátedra extra para el departamento) no se presentaron a esa cátedra. Había compañeros que fueron profesores míos, que no tenían los dos sexenios porque nunca se habían presentado, y a mí me habían animado a presentarme y los fui sacando. [...] Una vez que la cátedra sale, yo le dije a un compañero que fue profesor mío: -“Mira, la cátedra es para el Departamento y que la gane el mejor”. Y lo que él me dijo fue: -“Mira, la has conseguido tú para el Departamento, así que es tuya”. -“No, porque es que si se presenta alguien de fuera mejor que yo...”. Hasta el último momento estuve esperando para redactar la memoria. ¿Por qué? Porque había algunas personas en Santiago con muchas ambiciones, que tienen un currículum muy superior o algo superior al mío. Y sabía que si esa gente se presentaba, yo no tenía nada que hacer. Los conozco y conozco mis limitaciones. Si se llega a presentar alguno de los tres que yo esperaba que se presentasen de Santiago, no hubiese tenido ninguna oportunidad, pero no me molestaba. Yo seguía siendo titular y en Vigo ganábamos un buen catedrático. Yo había conseguido una cátedra para el Departamento y para mí eso ya era suficiente. ¿Qué pasa? Yo la firmé porque no la firmó nadie más. Porque mucha gente consideró que como yo la había conseguido, era lógico que yo me presentase y que la sacase. Pero también podría haber sido de otra manera porque hay gente muy ambiciosa que podía haberse presentado.

Xosé Henrique manifiesta que el paso de profesor titular a catedrático no le supuso ningún cambio en su forma de encarar la vida personal, social y profesional, pero sí a la gente que le rodeaba. La LRU significó una pérdida significativa del poder que tenían los pocos catedráticos que había en la universidad, pero aún así, acceder a una cátedra significa nuevas posibilidades y oportunidades profesionales y representa en definitiva un mayor estatus.

J: Es decir, que para ti en el momento que eres catedrático la actitud de algunas personas de aquí cambia...

P: Sí, sí, sí. De indiferencia a sumisión. Yo no lo hubiera esperado nunca, no lo hubiera esperado, nunca. Yo antes no era importante, no pertenecía a ningún clan poderoso,... Un mosqueo..., bueno, esa gente para mí no tiene ninguna consideración, me parecen unos auténticos lacayos. Yo trato igual a la señora de la limpieza y al catedrático más viejo, con respeto y con cariño. Y punto, ya está. Y la gente que actúa en función de lo que eres o lo que tienes, me... merece lástima. Lástima simplemente, y una falta de consideración total. Si yo era antes un titular perdulario ahora lo sigo siendo... perdulario igual.

J: Has dicho que tu reconocimiento dentro de la Universidad cambió, ¿también cambiaron tus oportunidades laborales? O sea, tuviste acceso a hacer más cosas...

P: Sí en el sentido de que, por ejemplo, de que la gente me pedía más que firmase proyectos de investigación con ellos, porque allí un catedrático pesaba más. Y yo dije: -“Yo sigo pesando 98 antes y después de la cátedra”. Mi peso es el mismo, pero no, claro, no es lo mismo que pidan un proyecto de investigación tres titulares y cuatro asociados a que pidan tres titulares, un catedrático y no sé qué. Pues no sé... pesar...yo es que creo en los proyectos y en las personas, no creo en los galones ni en las medallas. Las medallas a veces son inmerecidas. La mía yo no sé si es merecida, en todo caso fue una casualidad.

En cualquier caso, la conjunción de una oportunidad y su trayectoria académica lo afianzan en su posición en la Universidad, en la que venía desarrollando una importante actividad investigadora.

6. Los momentos importantes en relación a la investigación

Xosé Henrique se muestra como una persona curiosa, interesada por lo que le rodea y tiene relación con su especialidad. Una especialidad que por estudiar una lengua minorizada tiene una proyección y unas implicaciones políticas considerables. Una información relativa a una modalidad de lengua hablada existente en una región colindante que podía ser gallego, lo llevó a adentrarse en una investigación apasionante para un lingüista, que ha llegado a constituir toda una línea de trabajo.

Durante esos ocho, diez años digamos que hubo un momento importantísimo en mi vida docente y es que, de repente, alguien me habló de que en cierto valle del norte de Cáceres se hablaba un gallego arcaico así, muy curioso, y yo me fui allí con un grupo de alumnos de excursión y aquello cambió un poco mi vida en el sentido de que empezamos a hacer investigación allí. Lo que se catalogaba como un portugués-español de frontera o portugués dialectal, nosotros acabamos demostrando que era gallego. Era gallego descendiente del gallego llevado por los colonos repobladores del siglo XIII. Entonces, con un pequeño proyecto nos presentamos en el 93 al Premio Nacional de Jóvenes Investigadores en Oviedo y lo ganamos. Nos dieron un millón y pico de pesetas, que para nosotros era una cifra importantísima. Es decir, alguien que no era doctor, pero era titular de escuela universitaria, y un grupo de ocho o nueve alumnos consiguen ese dinero que les da para ir y volver de Pontevedra a

Cáceres un montón de veces, comprar grabadoras, un ordenador, estar allí hospedados. Yo siempre había investigado en Dialectología, pero, a raíz de aquello, se me abrió un campo, una vía de trabajo completamente virgen y a la que en todos esos años creo que le he conseguido sacar mucho provecho.

Aunque, como sucede en muchas áreas de conocimiento de escasa tradición investigadora, sea extraordinariamente difícil consolidar un equipo. Independientemente del interés científico y político que pueda tener el conocimiento elaborado.

Mi espinita clavada es que, por el momento, ninguno de mis alumnos ha hecho una tesis doctoral. Hay quien ha hecho alguna tesina, algún DEA, algún trabajo de doctorado, pero sólo hay una tesis matriculada sobre eso. Es que, en muchos aspectos, es el eslabón perdido entre el gallego medieval y el gallego actual, y está allí, vivo, hablado por niños, por cinco mil personas, que es una cosa... Cuando a los catalanes se les llena la boca -y con razón- hablando de L'Alguer. Cuando yo he estado en L'Alguer y he escuchado el catalán vivo sólo a la gente mayor, a la gente que sale de la misa de Mosén Nugues y a la gente que va a los cursos de cultura catalana. Pero cuando vas allí, a aquel valle de Cáceres, y ves que todo el mundo, en los bares, en las calles, en los comercios, los niños en los recreos, los jóvenes ligando... todos hablan gallego...te emocionas. Lo que empezó siendo curiosidad intelectual o científica acaba derivando en posibilidades en el trabajo, en proyectos, en estímulos.

Sin embargo, este abanico de posibilidades de estudio, también viene cargado con las dificultades que conlleva el estudio de las lenguas, que no puede deslindarse de la dimensión política (Bastardas y Boix, 1994). La lengua, tan vinculada con el desarrollo del pensamiento, la cultura y la política, parece generar fuertes reacciones emocionales y políticas. Algo que Xosé Henrique experimentó en este proyecto.

También me ha complicado la vida bastante porque me han venido tremendos reproches de monseñor Ibarra, Rodríguez Ibarra me refiero. Digo monseñor porque parece que pontifica... y de alguno de sus escuderos. Se preguntan qué se les pierde a los gallegos aquí abajo, que se dejen... no queremos nacionalismos aquí. No es nacionalismo, yo sólo vengo a estudiar una realidad cultural, lingüística, sociolingüística... Bueno, ese fue un momento importante de mi vida.

Xosé Henrique señala también como significativo el momento que comenzó a interesarse por la Dialectología. Otro tema con amplias implicaciones políticas y sociales.

Otro momento importante de mi vida académica fue una vez que empecé a trabajar con Dialectología. Trabajas con variedades de la lengua que están en situaciones especiales. Es decir, estudias las variedades del gallego oriental y no entiendes cómo un niño del Bierzo (León), hablante de gallego, no tiene los mismos derechos que un niño de Valdeorras (Ourense) que habla el mismísimo dialecto gallego. Y ya entras en el campo de la Sociología de la lengua, empiezas a adentrarte en la sociolingüística y en la política lingüística. Estoy trabajando con lo que es puramente mis isoglosas y fenómenos dialectales y mis tonterías ultraspecializadas. Pero también me meto con mis legislaciones y las

ausencias de derechos lingüísticos, las negaciones de la identidad gallega, etc. Una cosa me lleva a la otra. Es mejor trabajar en lo segundo... digamos que me especialicé más bien en lenguas minorizadas, en variedades minorizadas, y en el gallego exterior, el gallego que se habla en los occidentes de Asturias, León y Zamora, y en esta pequeña parte del noroeste de Cáceres. ¿Por qué? Supongo que los catalanes entendéis lo que es el problema de vuestra Franja del Ponent, de vuestro L'Alguer, de vuestro El Carxe¹². Es decir, que un chaval de Tamarit o de Fraga no tenga los mismos derechos lingüísticos que uno de Lleida, cuando nos ampara una misma legislación española y europea – que por lo visto nos hace a todos iguales en derechos y deberes – no se entiende muy bien. No se entiende que las personas no tengan los mismos derechos y las mismas oportunidades lingüísticas. Entonces ya entras un poco en el mundo de los derechos humanos, empiezas con una cosa muy particular y el árbol se va extendiendo y a veces quieres abarcar todas las ramas y ves que no das. Y a veces tienes que volver desde la punta de la rama al principio.

La experiencia investigadora de Xosé Henrique es un claro ejemplo de la complejidad del conocimiento y de las implicaciones de la parcialización y la fragmentación de los fenómenos que estudiamos (Morin, 1977; 1999) así como de la imposibilidad de separar del contexto los problemas y las consecuencias de la investigación (Gibbons y otros, 1994).

7. La formación: algo consustancial al docente y al investigador

En el mundo actual resulta difícil dejar de formarse en un determinado momento de la vida. El ámbito del trabajo y la propia sociedad demandan de los individuos una actitud y capacidad para aprender, lo que ha llamado a abogar por la necesidad de desarrollar habilidades y actitudes que nos permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida (OECD, 2000)¹³. Si esto es así en general, el profesorado universitario que imparte docencia, investiga, da conferencias y cursos fuera de su Universidad y es constantemente evaluado en su trabajo (quinquenios docentes, tramos de investigación, artículos en revistas con sistema de jueces, proyectos de investigación competitivos nacionales e internacionales, etc.) no puede dejar de considerar la formación como un eje fundamental de su vida profesional. Xosé Henrique entiende su trabajo cotidiano y las condiciones que le posibilita la Universidad como una fuente constante de enriquecimiento y creatividad. Algo difícil de encontrar en muchas profesiones y que dota al profesorado universitario de una responsabilidad especial.

También son muy importantes a lo largo de estos años las distintas etapas de mi formación. Yo estoy permanentemente formándome, porque aunque vas por ahí afuera a dar cursos, clases y conferencias, yo los engaño. Ellos piensan que yo voy a enseñarles cosas, pero en realidad voy a aprender. Aprendo mucho más de ellos de lo que yo sé. He estado en Brasil bastante tiempo, y en Italia, en

¹² El Carxe es una sierra de 1.371 metros de altura que da nombre a una zona de los municipios murcianos de Yecla y Jumilla donde se habla valenciano/catalán de forma continuada desde el siglo XIX.

¹³ Aunque el tema no sea nada nuevo, ya que en La Pampedia de Comenio, escrita en el siglo XVII, se plantea la idea tan actual sobre la "necesidad de aprender a lo largo de toda la vida", al hablar de la escuela de la edad adulta, de la vejez y de la muerte.

Francia, en Portugal impartiendo másters, cursos de doctorado, seminarios. Esas experiencias son enriquecedoras, haces muchos contactos con mucha gente interesante, que luego coincides con ellos o no, estás en contacto intermitentemente pero sabes que están ahí. Es muy enriquecedor. La universidad me ha valido para conocer muchas experiencias ricas en el mundo, a través de muchas personas que vas conociendo. Y sobre todo lo que me ha dado la universidad es una capacidad de libertad que no tendría en ningún otro trabajo. Libertad, creatividad y posibilidad de transmisión de conocimiento.

El problema estriba en dilucidar, por una parte, la dimensión y el retorno social que tiene la investigación realizada en una universidad pública costeada con los impuestos de todos los contribuyentes. ¿Quién debería decidir lo que habría que investigar y cómo se podría garantizar que el conocimiento elaborado repercutiese en la sociedad como un todo? Y, por la otra, dado que, según el artículo 9 de la LOU de 2007 “Los departamentos son las unidades de docencia e investigación encargadas [...] de apoyar las actividades e iniciativas docentes e investigadoras del profesorado”¹⁴, qué responsabilidad tiene el propio sistema universitario y los programas de I+D+I a la hora de hacer posible (o no) la investigación.

Yo investigo en lo que quiero. Claro, a veces no recibo – y eso es lo complejo – tanto de la universidad sino del propio entramado universitario, el apoyo que yo creo que sería necesario para la investigación. Y hablo de la investigación en Humanidades. Y pongo un ejemplo: hace tres años conseguí reunir un equipo interdisciplinar de cuatro universidades españolas, que yo coordinaba, para trabajar en todos los dialectos gallego-portugueses que se hablan en España, fuera de Galicia y de Portugal. Es decir, el portugués que se habla en Salamanca, el portugués que se habla en Cáceres, hay como 15.000 hablantes de portugués en España, con pasaporte español pero que hablan portugués y no tienen ningún derecho lingüístico reconocido. Y hay 100.000 hablantes de gallego fuera de Galicia y fuera de Portugal que tampoco tienen ningún derecho reconocido. Queríamos hacer un atlas lingüístico sonoro de esas hablas, junto con un estudio sociolingüístico e identitario. Y presentamos un equipo fuerte entre la Universidad de Extremadura, la de Santiago, nosotros. Éramos quince profesores, la cosa la teníamos muy clara y nos llegó la respuesta del MEC. La respuesta del Ministerio fue que habíamos obtenido 68 puntos sobre 100, pero no nos daban el proyecto de investigación, no nos daban ningún dinero. La razón era porque no teníamos ningún Ingeniero de Sonido en nuestro equipo. Me pareció una respuesta tan sucia, tan políticamente sucia y centralista que desde aquel momento dejé de presentar proyectos al MEC.

Los sucesivos programas nacionales de I+D+I, además de contar siempre con recursos escasos y decantados hacia las ciencias y tecnologías *duras*, se gestionan a través de un sistema de evaluación de pares que, a menudo, crea desagrado y reticencia entre quienes no ven seleccionados sus proyectos. Una salida menor a este tema es recurrir a los fondos autonómicos, porque los proyectos europeos todavía quedan más lejos de las ciencias sociales y las humanidades.

¹⁴ LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE núm. 89. Viernes 13 abril 2007.

Pido ayudas puntuales aquí a la Xunta de Galicia para un proyecto concreto relacionado con el gallego. Por ejemplo, para estudiar el léxico del gallego de Zamora, y me dan pues un millón, millón y medio¹⁵, que te da para los viajes, las estancias y la contratación de algún becario ayudante [...] Hay cosas que te quitan las ganas, por ejemplo, de pedirle nada al Ministerio español (ahora trabajo en un proyecto de cuatro universidades portuguesas y allí sí que son serios). Pero esto no me desanima, sigo trabajando porque yo pienso que aunque no tengas muchos medios, si tienes voluntad y tienes gusto por investigar lo puedes seguir haciendo. Con más modestia, con resultados menos inmediatos, con menos personal, con menos difusión, una cosa un poco más limitada pero lo importante que sigas teniendo esas ganas de saber, de conocer y de transmitir lo que sabes. Y eso es lo que me da la universidad.

De este modo, aprovecha las oportunidades que le ofrece su medio para seguir avanzando en el sentido que para él tienen la investigación y el conocimiento.

En ese sentido, no lo cambias por nada del mundo...es un trabajo muy satisfactorio para mí. Yo me divierto mucho dando clase, me divierto mucho aprendiendo de mis alumnos y me divierto mucho investigando. Y procuro, sobretudo, porque soy un poco defensor de las clases pobres, allá donde el gallego está más “pringado”, montar una actividad, un congresito, unas jornadas, unas conferencias sobre un tal escritor, un ciclo de juegos populares, que hierva siempre un poco de actividad entre aquella gente, en su idioma. Quien dice el gallego dice pues el mirandés en Portugal o el sardo, o qué sé yo. [...] El hecho de que te inviten por ahí, que a veces te metan en algún tipo o comisión o comité científico para un congreso internacional te hace sentir que te reconocas porque te reconocen. Aunque no me reconociesen yo seguiría haciendo lo que hago porque creo en lo que hago.

8. El reconocimiento ¿parcial? de su investigación

Como hemos señalado antes, el tema del reconocimiento y fomento de la actividad investigadora del profesorado universitario es algo relativamente nuevo en España. La instauración del CNEAI ha posibilitado la visibilización internacional de los investigadores españoles, pero también ha generado no poca polémica en torno a la idoneidad de los métodos utilizados para evaluar la actividad investigadora del profesorado universitario. En todo caso, en unos campos más que otros, ha contribuido a poner en el mapa internacional a muchos investigadores españoles. Aunque una de las mayores polémicas se sitúa en el modo de evaluar las ciencias generalizadoras de corte experimental y tecnológico, que son las que marcan la pauta, y ciencias idiosincrásicas y singulares de carácter social y humano, que son las que sufren las consecuencias de la homogeneización de los patrones.

El primer sexenio que pedí...yo no sabía, me animaron. El vicerrector de Investigación que era amigo mío - hoy es el director de I+D de la Consellería de Industria y es una persona muy sabia y reconocida internacionalmente en su especialidad, me animó. Me dijo: -“Preséntate a los sexenios que tú tienes

¹⁵ De pesetas.

una...”. Como todos los años teníamos que presentar los méritos científicos para valorar la producción, puntos para el Departamento y todas esas cosas, pues conocía mi currículum. Dijo: -“Tío, preséntate a un sexenio”. -“¿Qué es un sexenio?”. -“Esto y lo otro”. Bueno, vale. Yo llevaba diez años en la Universidad...no, diez no,...pero ocho y no sabía qué era un sexenio...sabía lo que era un quinquenio¹⁶, pero no un sexenio. Y lo presenté y me lo dieron. Después ya era doctor. O sea, sin ser doctor ya tuve el primero. Siendo doctor me dijo de nuevo: -“No, la tesis no la puedes presentar pero la presentas por fuera diciendo que te acabas de hacer doctor...el currículum extenso que tienes...luego el abreviado”. Lo mandé todo...segundo sexenio. Y resulta que en esas dos comisiones siempre había habido alguien de Filología Gallega o Filología Catalana.

Xosé Henrique fue uno de los primeros de su área de conocimiento de su Universidad que pidió ser evaluado. Sin embargo, su satisfacción inicial se convirtió en enfado y disgusto al no serle reconocido el tercer sexenio.

La tercera vez que lo mandé yo tenía en el currículum extenso, el número de publicaciones, asesoramientos a la Academia Frisona, asesoramientos al Consejo Europeo de las Lenguas, informes para el Programa “Mercator Education” de la UE, proyectos internacionales, publicaciones en libros y la “hostia en verso”... Tenía cuatro veces más que los dos sexenios anteriores juntos. Estaba convencidísimo que iba de calle y mi sorpresa fue cuando me lo denegaron. Pido explicaciones y no me las dan. Y lo curioso es que todas las personas en Galicia que pedimos el tercer sexenio – en Filología Gallega- todas obtuvimos la misma nota: 4,6. Miro la composición de la comisión y veo que hay una persona de Filología Catalana, porque eran todos de Griego, Árabe, Filosofía, de Historia [...] Había uno de catalán... lo llamé por teléfono...Dije: -“Oye, perdona que te llame pero mira, es que estoy sorprendido por esto”. Y me dice: -“Mira, yo en estos momentos estoy de baja y no pude asistir a la comisión. No asistí y tampoco pusieron un sustituto. Lo siento mucho, pero no te puedo dar ninguna explicación”. [...] Entonces pregunté por qué si no había ningún especialista en gallego, en portugués, en español, en catalán o en ninguna lengua románica, ningún especialista que supiese de lo que iba mi producción y mi investigación, a mí se me juzgaba con esa nota. [...] O sea, es distinta la investigación que hacemos aquí –endogámica si quieres- con el gallego. Yo no puedo...no se me da por escribir sobre los fonemas sibilantes medievales gallegos en una revista internacional, no... yo escribo para aquí o para Portugal.

Pero independientemente de eso habíamos publicado por fuera también y teníamos..., ya te digo, yo tenía cuatro veces más que los dos sexenios anteriores juntos. Yo no me lo explicaba. Y me volvieron a ratificar la nota: 4,6. Entonces yo dije: -“Denme una explicación, a ver, ¿dónde me he equivocado? ¿Tengo que publicar en revistas internacionales? ¿Tengo que publicar en otros idiomas? Díganme”. No me dijeron nada. Entonces, animado por un gallego que da clase de alemán en Valladolid, que me dijo: -“Mira, yo presenté recurso y el Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León me dio la razón”. Me

¹⁶ Al profesorado universitario cada cinco años se le reconoce un quinquenio de docencia. Durante mucho tiempo el principal mérito era el paso del tiempo, pero ahora muchas universidades realizan una evaluación para determinar la calidad de la actividad docente.

animé y fui a un abogado. [...] Yo no pido que me den el sexenio, yo pido que me expliquen por qué no me lo dieron y que me justifiquen el conocimiento que tienen ellos sobre gallego y sobre la investigación que se hace sobre el gallego. Sólo pido eso, no acepto tanto oscurantismo. Sobre todo que me digan quién... Porque yo sé cómo funciona [...] Sobre todo cuando yo les ponía en el recurso un cuadro sinóptico. Es decir artículos en revista tipo A tantos, tantos, tantos, primer sexenio, segundo sexenio, tercer sexenio; libros en editoriales de reconocido prestigio..., números de páginas por libros...y les mostraba que había publicado cuatro o cinco veces más –no sé, no me acuerdo. Era una burrada, imagina, había publicado 4.000 páginas en gallego y no era divulgación, era investigación y en los otros dos sexenios habían sido artículos más modestos con menos impacto, que les encanta el impacto.

Aunque el propio CNAEI ha ido perfilando mediante distintos decretos los criterios para evaluar la actividad investigadora, parece que en las áreas de Ciencias Sociales y Humanas existe más dificultad para aplicarlos. Unas dificultades que, a veces, acaban resolviendo los tribunales de justicia.

9. “Tenemos una cantidad de ventajas y una cantidad de información que a veces hay que seleccionar porque abrumba”

En los últimos 20 años las condiciones materiales en las que el profesorado universitario desarrolla su trabajo han mejorado de forma sustancial y Xosé Henrique así lo reconoce. En esta mejora, la generalización del uso de las tecnologías de la información y la comunicación ha tenido un papel destacado. Un papel que también ha significado un cambio sustancial en el rol del docente, de quien se espera que más que un transmisor de información sea un promotor de sentido y de experiencias de aprendizaje significativas para el estudiante.

Al principio, claro, teníamos muchas aulas, muchas horas de clase y lo único que teníamos era una tiza. Una tiza y una biblioteca. Ahora, con el paso de los años, tenemos ordenadores, tenemos Power Point, tenemos cañones de luz, tenemos informática en las aulas, tenemos bibliografía en red, tenemos teledocencia¹⁷, tenemos una cantidad de ventajas y una cantidad de información que a veces hay que seleccionar porque abrumba. Mi labor consiste también en no dárselo masticado, pero sí en quitar mucha paja de lo que hay por ahí, en una palabra, mi labor es orientar. Eso me exige un trabajo a mayores que es tratar de digerir, porque estar informado de toda la cantidad inmensa de información que nos está llegando... Antes era más cómodo y ahora es más divertido. Antes era más cómodo en el sentido de que tienes tus libros en tu biblioteca, tu bibliografía básica, tus ejercicios, tu librito de no sé qué, tu manualito y tu pizarra. O sea, docencia clásica de siempre. De repente, ahora [...] todos estos avances llegan al aula, poner el ordenador, proyectar, etcétera, bueno: -“Esto os lo mando a vuestro correo electrónico, puedes cogerlo de esta página”. Los mapas en colores mucho más claros, sobre todo con trabajos de Dialectología y cosas de esas. –“Podéis acceder a esta página que tiene mucha

¹⁷ En los últimos años la mayoría de las universidades españolas han creado campus virtuales, basados en distintos sistemas informáticos. La mayoría del profesorado utiliza este recurso a modo de repositorio y comunicación piramidal con sus estudiantes (Gewerc, 2008).

información, cuidado con ésta que esta información es buena pero ésta no tanto o ésta está un poco tergiversada”... Es decir, poder orientar en este sentido y luego... no domino todas las tecnologías, pero hay gente que domina el trabajo con vídeos, el trabajo con subtitulación, etc.

Los nuevos lenguajes y formas de expresión propiciados por las tecnologías digitales, que han dado paso a los alfabetismos múltiples (Cope y Kalantzis, 2000; Kress, 2003; Lankshear y Knobel, 2003) y están transformando la forma de aprender de los estudiantes, representan un desafío para el profesorado que tiene que seguir formándose, no sólo en su área de conocimiento. Pero también para las Universidades que han de procurar el tiempo y los medios tanto para la formación de los docentes como para la utilización de los distintos medios en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De ahí que muchas de ellas, si no la mayoría, además de realizar inversiones considerables en la compra de equipos, han establecido programas de formación permanente del profesorado y de innovación docente.

Yo me apunté una vez a... [una sesión de formación]. Venía un señor de la empresa que nos instaló las aulas multimedia en la Facultad a explicarnos, pero, claro, era un día para digerir todo. Me llevé tal empacho que fui incapaz de volver. Echo de menos, a ver...yo digo el mes de julio, el mes de julio nosotros estamos atendiendo a los alumnos que nos vienen a ver exámenes...y muchos aprovechamos para hacer un curso y tal... ¿Por qué no nos cogen o nos cogemos una semana y vamos digiriendo todo eso? Porque es mucho más aprovechable. A mí me encantaría poder trabajar con vídeos en clase, con subtitulación, con más aparatos multimedia y no, noto que no lo domino y que tampoco tengo mucho tiempo para hacerlo por mi cuenta. Tengo compañeros que hacen sus pequeños vídeos para clase, que son unos manitas de la informática, que hacen sus filmaciones y las meten al ordenador. Yo por lo menos a esa tecnología aún no la domino...como mucho ya empiezo a dominar lo que es la teledocencia y les mando materiales, en vez de ir a la fotocopiadora y coger los tochos que les mandaba. Ahora mando artículos en pdf, los cogen de la teledocencia, ponemos una clave, eso ya es...Y sobre todo es importante porque hay alumnos que trabajan, que no pueden asistir tanto a clase, que tenían que coger apuntes de sus compañeros, que eran ya apuntes ilegibles algunos de ellos, ininteligibles...por eso ya...obienes mucha más información y en el sentido de que es más divertido y mucho más ameno. Eso es lo que en mi manera de dar clase ha variado... Sé que puedo llegar a dar mucho más, a manejar mucho más, manejar aún más tecnología a favor de la docencia que yo doy.

10. “Llegué al cargo con un pequeño golpe de estado...”

Aunque el profesorado universitario no firmamos un contrato en el que se estipule cuáles son nuestros derechos y deberes laborales, se supone, y así se nos repite en distintas ocasiones, que tenemos que dedicar un tercio de nuestro tiempo a la docencia, un tercio a la investigación y un tercio a la gestión (Sancho, 2001). Si bien el ámbito de la docencia y la investigación están relativamente bien explicitados, el de la gestión abarca un amplio abanico que va desde la gestión de un proyecto o grupo de investigación, a la dirección de un departamento, facultad o universidad como un todo.

Dado que el sistema educativo español, desde la educación infantil a la universidad, sigue un sistema de elección democrática colegiada entre iguales para designar sus cargos, el tema de la gestión suele representar un cambio importante en la vida de quienes detentan este tipo de funciones. A Xosé Henrique, su trabajo como director de departamento, aunque satisfactorio al final, casi le cuesta una úlcera.

Lo que supuso ser director de área fue, en el primer mes, una úlcera... Porque llegué al cargo con un pequeño golpe de estado... Es que había una dirección de Departamento con un rumbo algo errático y empecinado en ese rumbo, con cosas que no nos gustaban nada a la mayoría.

J: ¿Eso en el área o en el Departamento?

P: En el Departamento.

J: Ah, lo que costó la úlcera fue ser jefe de Departamento...

P: Sí, lo que hablábamos con los compañeros era que... las cuentas eran un desastre, la justificación de gastos...era un auténtico desastre, allí no se sabía lo que se hacía. Había algunas convocatorias de plazas que no pasaban por consejo...unas cosas muy raras... Y nuestro departamento... no es que quisiéramos meter también a nuestros amigos, es que queríamos que las cosas se hicieran bien, nuestro amigo, nuestro enemigo, el que tuviese más méritos. Como yo era el titular digamos...más beligerante... hubo un grupo de compañeros que me dijeron que teníamos que coger el timón del Departamento. Medimos apoyos, nos presentamos y ganamos. Pero, claro, cuando llegué al Departamento me encontré con una cantidad de facturas muy grande, moví papeles y me encontré de todo, hasta con una denuncia por impago contra el Departamento. Una factura de material de casi un millón de pesetas y...bueno, cosas así. Lo cogí tan a pecho que me dio una úlcera, somaticé todo por ahí. En cuanto me hice con las riendas y conseguí sanear la cuentas, poner orden y transparencia, la cosa fue mucho mejor; incluso la gente que apoyaba al anterior equipo no me hizo oposición porque vieron que la cosa iba mejor. Quiere decir que antes era un caos. Yo no me considero que fuera el bálsamo, simplemente que a la persona que estaba -yo llevé de secretario a un titular de escuela-, no se le escapaba una milésima de crédito, era y es una máquina de gestionar...

Rateábamos con los vicerrectores aumento de docencia a cuenta de no sé qué, a cuenta no sé cuanto y conseguimos ampliar bastante la docencia del Departamento, estabilizar profesorado, que había mucho profesor en precario. Antes de seguir contratando asociados queríamos estabilizar el que había que era interesante... También tuvimos que despedir a alguno, no renovar contrato. Porque una persona que va a dar clase de Vigo a Pontevedra, llega a Pontevedra y vuelve a Vigo sin dar clase porque dice que no encuentra donde aparcar... Hubo que tomar decisiones. Y bueno...de hecho, salí reelegido con un voto en contra, sí con abstenciones, pero abrumadoramente... [...] El Departamento quedó bastante saneado. Cogí bastante experiencia en gestión, yo nunca me había enfrentado con esas historias de créditos arriba, créditos abajo, presupuestos, negociar despacho por despacho en el Rectorado, prácticamente ir a un mercadillo, cogiendo aquí, sacando allá, aprendiendo ingeniería de POD¹⁸... Pues eso, la ingeniería que hacen algunos departamentos que saben cómo crear tres plazas de donde hay carga docente y

¹⁸ Plan de Ordenación Docente.

todas esas cosas. Hubo que utilizar las mismas armas para que el Departamento quedase estable y lo conseguimos y, hoy, después de todos los problemas, creo que tenemos todos una relación cordial y bastante sana. Cada uno es hijo de su madre y su padre pero... vaya, que nos llevamos bien y que además salieron grupos de investigación nuevos, salieron contratos con empresas, prácticas en empresas... cosas que antes no había.

Hay un compañero en el departamento de Juana, que a menudo, cuando se plantean algunas cuestiones dice: -“Eso las estructuras de la Universidad no lo permiten”. Y Juana siempre le pregunta: -“¿Podrías decirme el nombre y los apellidos de esas estructuras? Porque yo nunca he visto a una pared, un armario o una silla tomando decisiones”. La experiencia de gestión vivida por Xosé Henrique, muestra una vez más cómo los estilos de gestión marcan el sentido de una organización.

11. Encarando el presente-futuro

Cuando hicimos esta entrevista Xosé Henrique tenía 45 años y llevaba unos veinte en la universidad, con lo que le quedan otros veinte de carrera académica si no cambian los sistemas de jubilación. En un momento como el que vivimos de internacionalización de la universidad (Héstell y Reid, 2008), de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, de redefinición de la misión y el sentido de la universidad, le preguntamos cómo ve y vive su presente futuro.

La verdad es que no lo tengo nada claro. Tengo claro que mi aspecto investigador, mi gusto por investigar y por descubrir y por curiosear no lo pierdo, no lo pierdo. Y es más, sigo intentando tener cursos de doctorado, seminarios, cosas que haces por ahí¹⁹. Sigues buscando que la gente investigue, se preocupe, curiose, no sé, me entusiasma que la gente abra los ojos de repente y se sorprenda con la mínima tontería... que se asombre, que vea que hay muchísimas cosas por conocer, que no conocemos nada. Por ahí no tengo problema... El problema está en la docencia... El Marco Europeo de Educación Superior, todo eso... de repente... Por ejemplo, este año es la primera vez que tengo alumnos extranjeros, tengo una polaca y un alemán que se matricularon en Lenguas Románicas Minorizadas. Yo ya les dije que la clase la daba en gallego como figura en el programa... si ellos tenían algún tipo de dificultad para seguirme... lo primero que tenían que hacer era matricularse en los cursos gratuitos de la Universidad de gallego para estudiantes que no saben gallego... y, segundo, que yo con ellos, particularmente en tutorías, podría tener toda la atención del mundo. Pero que no iba a variar por ellos dos la dinámica del resto. Los chicos lo aceptaron muy bien, pero hay compañeros profesores que están variando... Compañeros que daban Lingüística General en gallego y

¹⁹ En estos momentos pertenece tres grupos de investigación: *Fronteras Lingüísticas Ibéricas y Lengua, Cultura en la Frontera Hispano-Lusa*, donde intervienen investigadores de cuatro universidades portuguesas y dos españolas, y otro en el Instituto da *Lingua Galega* sobre el gallego oral. El grupo que tenía en su departamento “después del palo que nos dio el Ministerio español... digamos que no funciona. No funciona. Trabajamos un poquito cada uno por su cuenta o nos agrupamos temporalmente con otros grupos, nos metemos en otros grupos para proyectos muy puntuales. Pero digamos que no. Mi grupo de aquí, que estaba compuesto por siete personas del Departamento y dos de fuera del Departamento, se disolvió en la práctica”.

de repente tienen en clase un francés, un italiano, un inglés, pasan la clase al español.

La internacionalización de la universidad y la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, que pueden ser un medio de tener un número aceptable de estudiantes y de mejorar la calidad de la docencia y la investigación, provoca a su vez un miedo razonable a perder o aminorar el uso de las lenguas minorizadas como la que él enseña. Unas lenguas cuyo interés, más allá del que *debería* producir el hecho de conocerlas y enriquecerlas, va, como cualquier otro ámbito de estudio, profundamente unido a la posibilidad de salidas profesionales.

Con esta nueva situación ya empieza la universidad... a universalizarse y con el tipo de disciplinas que yo imparto, que son disciplinas ligadas fundamentalmente a la Filología Gallega...estoy un poco sorprendido porque no sé qué puede pasar, digo en la docencia. Porque, por una parte, perdemos muchísimo alumnado... ahora estamos recuperando un poco, pero el año pasado teníamos, por ejemplo, tres matriculados en Filología Gallega en Vigo. Santiago tenía 20... ¿por qué? Porque hace cuatro o cinco años -hay que tener en cuenta que el mercado natural de nuestros alumnos es la enseñanza-, que la Xunta no convoca oposiciones de Medias.

Es decir, que la pérdida de estudiantes en Filología Gallega no sólo se debe a la internacionalización de los estudios universitarios sino a la falta de demanda interna de licenciados en esta especialidad. Bien por las características del mercado, bien por un despliegue insuficiente de la Ley de Normalización Lingüística de la comunidad.

Ahora empieza un repunte porque se ve que tendría que haber en estos momentos unas quinientas plazas más de especialización en gallego, entre enseñanza y administración, que en la Xunta no acaban de crear. No hay en los ayuntamientos servicios de traducción... En Vigo, en el servicio de traducción, hay una persona. Cuando en la Universidad de Vigo somos diez personas en el servicio de traducción, ellos sólo tienen una en el Ayuntamiento. Hay muchos ayuntamientos que no tienen nada de traducción ni de asesoramiento lingüístico, ni siquiera mancomunados, ni por comarcas, los servicios comarcales tampoco tienen, las diputaciones tampoco; no todas, algunas sí tienen algo. Es decir, si se creasen, como por ley se tendrían que crear, puestos de especialistas para terminología, para no sé qué, para no sé cuánto, entonces habría un campo de trabajo no sólo en la enseñanza sino también en estos tipos de servicios, como hay en Cataluña, como hay en los países normales. Nosotros no tenemos. Porque hasta ahora aquí teníamos una Ley de Normalización –a pesar del Partido Popular- y teníamos una mínima galleguización, a pesar del Partido Popular, que lo que hizo fue frenar todo... O sea, fíjate como es, cuando el Bloque pasó de uno a nueve y luego a diecinueve diputados, lo que comentaban los políticos del Partido Popular era que había que suprimir el Gallego de las escuelas, que mira dónde nos estaba llevando tanto gallego... Esa es la conexión que ellos ven: cuanto más gallego, más nacionalismo. Es una insensatez absoluta. Están en esa premisa ideológica y no hay quien los mueva de ahí. Una persona que trabaje dedicada al Gallego en un servicio de normalización ya es sospechosa. Una persona que sea profesor de gallego es

sospechosa. Sospechosa, nacionalista radical. Y ¡vaya por dios!, hay cada cosa por ahí adelante. [...]

Yo tengo preocupación porque, si en realidad se cumpliera la ley, nuestra facultad yo creo que subiría de matriculación. Porque creo que hay mucha gente que podría estudiar gallego si viese perspectivas laborales. El problema es que ahora el gallego, al estudio superior de gallego, no se le ven perspectivas laborales porque estuvo mucho tiempo parada la cosa. Y a lo que se le ve aparentemente o teóricamente perspectivas laborales es a la Traducción...y no es cierto. Yo cuando me dice un amigo y tal: –“Oye, mi hija quiere estudiar Traducción en Vigo, ¿qué me recomiendas?”. “Bueno, yo lo que te recomiendo es, primero, que haga lo que quiera”. “No, es que dicen que tiene muchas salidas”. –“Que no tiene salidas”. Yo les digo que no. –“Es que le gusta mucho el inglés”. “Pues que haga Filología Inglesa”. Yo que sé. –“Pero es que mi hijo quiere ser periodista”. “Pues que haga periodismo”.

Es decir, no son sólo los temas políticos los que afectan la situación de la Filología Gallega en la Universidad de Vigo, sino también la competencia de otras carreras de la propia universidad. Aunque Xosé Henrique considere que tampoco tienen las salidas profesionales que se pretende.

Hay un espejismo en la titulación de Traducción, que todo el mundo piensa que es la panacea de todos los que van por Letras... Y es el gran fracaso, es el gran fracaso porque da proporcionalmente mucho más paro que Filología Gallega. Sí, sí... es que licenciados que sean especialistas en inglés y español... es como licenciados que sean especialistas en saber escribir en el ordenador. Los encuentras en todas las universidades españolas. ¿Qué gente tiene algún tipo de salida de los que están haciendo aquí Traducción? O bien los que se pierden por el mundo para aprender lenguas diversas, chino, húngaro, finlandés, o aquellos que se dedican a traducir literatura extranjera para el gallego. Esos son los que está teniendo en cuenta el mercado algo precario, no continuo, aquí en Galicia. Ahora hay un aumento en cantidad y calidad de la traducción al gallego, pero claro, es traducción literaria. Pero lo que es una empresa, como la empresa, sigue funcionando en español, mayormente en Galicia... Y aparte de Internet, en inglés, las empresas en inglés no necesitan muchos intermediarios cuando vienen aquí armadores letones o coreanos a entrevistarse con armadores vigueses, hablan todos en inglés, un inglés “sioux”, pero inglés, y se entienden. Entonces no necesitan traductores ni intérpretes ni nada. Para congresos de Medicina, para congresos de Ingeniería que necesiten intérpretes... la mayor parte de las empresas que se dedican a eso los traen de Madrid. Y la gente que hace eso aquí ¿qué haces? ¿te la comes? Yo veo un fracaso en eso, pero la gente está deslumbrada por Traducción, piensan que traducir es...

Una de las aparentes consecuencias de la construcción del EEES es la racionalización de las universidades españolas para evitar la inversión económica que supone mantener carreras en universidades de una misma comunidad autónoma, con un reducido número de estudiantes. Esta situación puede afectar las condiciones de trabajo de un buen número de docentes funcionarios y poco dispuestos a trasladarse a otras ciudades o reorientar su enseñanza.

Pues se rumorea que las carreras triplicadas o cuádruplicadas en Galicia, en el sistema universitario gallego, se van a acabar. No hay sistema que aguante titulaciones con menos de veinte alumnos en primero de carrera. Y en este momento en Galicia, Historia, Física en Ourense, Filología Gallega o Hispánica en Vigo... [no cuentan con este número de estudiantes]. Lo normal, lo normal de un país normal que quiere optimizar recursos es que nosotros pasemos a ser primeros ciclos o grados y los postgrados los tengan en Santiago o que tengamos un postgrado especializado aquí y que vengan de toda Galicia o del extranjero a nuestro postgrado. Pero incluso los postgrados que se están proponiendo ahora, uno en edición de textos y otro en dinamización lingüística, no creo que duren muchos años. Porque...es que haces un postgrado de dinamización lingüística pero si sabes que los servicios de traducción no crean plazas...Sí, el saber no ocupa lugar, es maravilloso estar estudiando hasta los treinta pero... la gente quiere empezar a moverse.

Xosé Henrique parece tener claro que, además de tener en cuenta las salidas laborales²⁰, las carreras universitarias de su comunidad autónoma necesitan una reorientación, lo que no acaba de ver es hacia dónde.

No la veo clara, no la veo clara y no veo de qué manera nos podríamos reconvertir. Yo, por ejemplo, imagino que si se crease un gran centro de investigación, un centro de investigación potente, con recursos, donde las personas que somos funcionarios pudiéramos escoger: -“Mira, yo me voy a dedicar sólo a la investigación y a dar algún curso de doctorado. Exímeme de clase, de primero, de morfología y cosas de estas, déjame investigar con mis equipos y si esos resultados que voy obteniendo los voy compartiendo en mis doctorados y mis doctorandos,...”. Podría ser una solución, porque en estos momentos... los compañeros de Santiago están a media carga docente porque son todos funcionarios pero tienen poca docencia... Filología Portuguesa en Santiago lleva dos años con un matriculado en primero... cuando Cáceres, en Filología Portuguesa tiene 140 alumnos. Filología Portuguesa en Santiago creo que no llega a 30 alumnos en total. Visto desde un punto de vista de un sistema universitario... es que no tiene sentido.

Yo tengo la incógnita de saber qué va a ser de nosotros. O sea, si a mí me pudieran dejar elegir...A ver, por ejemplo, a lo mejor me gustaría ejercer en un postgrado de Fronteras, culturas, identidades, con gente de Sociología, Historia, Lingüística y poder formar una especie de dinamizadores identitarios culturales, técnicos de cultura en general, pero con ese matiz de trabajar con unas determinadas problemáticas... O por ejemplo, con poblaciones inmigrantes, integración lingüística en poblaciones inmigrantes, que aquí no se hace nada. Al Ayuntamiento de Vigo le proponemos desde la universidad cursos de gallego para inmigrantes. Respuesta: no lo ven claro. [...] No lo veis claro

²⁰ Una de las grandes batallas en el proceso la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, el denominado plan Bolonia, ha girado en torno al tema de si la Universidad ha de tener como misión la producción y transmisión de conocimiento o también ha de estar al tanto de los vaivenes de la sociedad y contribuir a que los estudiantes se incorporen a la vida laboral y activa. Nosotros pensamos que ambas misiones son la misma. Y para poderlas llevar a cabo, habrá que articular estructuras viables y sostenibles que permitan mantener y enriquecer el conocimiento y atender a la formación de los estudiantes.

vosotros. ¿Vuestro gabinete de inserción social y laboral no lo ve claro? Pues bueno, bien, sois unos fenómenos.

Lo que en definitiva ve Xosé Henrique como el futuro de la universidad son los estudios menos basados en disciplinas aisladas y más orientadas a las problemáticas y temas emergentes, socialmente situados y con un mayor sentido del rendimiento de cuentas social, político y cultural. Más centrados en lo que Gibbons y otros (1994) han dado en llamar el modo 2 de producción del conocimiento. Una opción que, en todos los casos pero mucho más en el de las lenguas minorizadas, viene profundamente impregnada de visiones políticas e ideológicas que habrá que dirimir en la confrontación democrática sobre el sentido que se le quiera dar a la Universidad actual.

Referencias

- Albornoz, Luis A. (2002). Televisión pública autonómica en España y normalización lingüística. El caso de Telemadrid: una cadena autonómica singular. *Área Abierta*, 2, marzo. <http://www.ucm.es/info/cavp1/Area%20Abierta/AREA%20ABIERTA%20/articulos%20/PDFalbornoz.PDF>
- Bastardas, A.; Boix, E. (1994). *¿Un estado, una lengua? La organización política de la diversidad lingüística*. Barcelona; Octaedro.
- Bredo, Erin (2006) Philosophies of Educational Research. En Green, Judith L., Camilla, Gregory y Elmore, Patricia B (Eds.) *Handbook of Complementary Research in Education* (3-31). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Cope, B. y Kalantzis, M. (2000) *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge.
- Gewerc, Adriana (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.
- Grupo Scimago (2006) Producción ISI y tramos de investigación: cómo combinarlos en un nuevo indicador. *El profesional de la información*, 15/3, 227–228.
- Grupo Scimago (2007) Producción ISI y tramos de investigación: cómo combinarlos en un nuevo indicador (II). *El profesional de la información*, 16/4, 510-11.
- 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* (105-117). Sage Publications.
- Hanna, Donald (2002). *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona, Octaedro.
- Jiménez-Contreras, Evaristo; Moya-Anegón, Félix; Delgado López-Cózar, Emilio (2003). The evolution of research activity in Spain. The impact of the National Commission for the Evaluation of Research Activity (Cneai). *Research Policy*, 32, 123–142.
- Kress, G. (2003) *Literacies in the New Media Age*. London: Routledge.

- Lankshear, C., and Knobel, M. (2003) *New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Learning*. Buckingham, England; Philadelphia, PA: Open University Press.
- Morin, E. (1977) *El método. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra (1981)
- Morin, Edgar (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
- OECD (2000) *Motivating Students for Lifelong Learning*. París: OECD.
- Sancho, J. M^a (2001). Docencia e investigación en la universidad: una profesión dos mundos. *Educar*, 28, 41-60.