

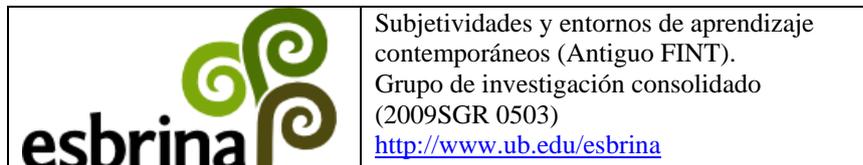
Historia de vida profesional:

**Una característica de un buen profesor universitario es la necesidad permanente de aprender y de estudiar**

Fernando Hernández

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



# Una característica de un buen profesor universitario es esta necesidad permanente de aprender y de estudiar

Fernando Hernández<sup>1</sup>

## 1. El marco de la historia

Fue un colega quien me facilitó el contacto con Pilar. Me dijo que era una profesora que no sólo cumplía con los requisitos de la muestra –ser mujer, del área de Ciencias Experimentales y llevar más de 20 años en la universidad- sino que siempre había estado en primera línea como representante en el claustro, vicerrectora de estudiantes, comprometida políticamente,...lo que significaba que tenía una visión de la vida y de los cambios en la universidad desde un punto de vista que podría enriquecer nuestro estudio.

Después de una llamada telefónica quedamos para encontrarnos a primera hora de la mañana en su despacho. Tuve tiempo de hacer el recorrido desde la residencia universitaria en la que me encontraba a la facultad de Farmacia cuando comenzaba el diario movimiento hacia el campus. El atestado autobús en el que hice el trayecto iba lleno de estudiantes; la proximidad me permitió oír algunos de los temas de los que iban hablando. Entre dos de ellos la conversación giraba en torno a los locales de copas y de fiestas de la ciudad. Uno le hacía a otro de guía: ¿has estado en este local? ¿has estado en este otro? Pensé, es fascinante, entran a las 8:30h de la mañana a clase y su tema de conversación es una guía turística de los lugares de jolgorio de la ciudad. Pensé que eso forma parte también de la vida universitaria, de su socialización, del encuentro de los chicos y las chicas que la universidad posibilita. Pero me hizo pensar en sus prioridades.

En el trayecto también fui repasando mentalmente las preguntas que podrían servir como hilo conductor para nuestra conversación. Llegué a la facultad casi cuando los conserjes estaban abriendo sus puertas. En el mostrador de la entrada me dieron algunas instrucciones para moverme por el laberinto de corredores y plantas por las que debía llegar hasta el departamento. Allí me esperaba Pilar. Su conversación fue generosa tanto en contenido como en el tiempo con el que me obsequió. Reconstruimos no sólo su trayectoria sino que repasamos sus valoraciones ante los cambios de la universidad que ha ido viviendo –y que vive- siempre desde la posición de quien está en primera línea. Me habló sobre todo de lo que sucedía en su universidad, que pueden tomarse como reflejo de las transformaciones más amplias de la sociedad española en los últimos treinta años.

Al releer e ir agrupando sus manifestaciones por temas, consideré que su historia de vida podía articularse en dos partes. En la primera se hace un recorrido por la que se podría considerar como la cronología de la trayectoria de Pilar en la universidad a partir de una serie de hitos que le han conducido a la normalización como profesora titular y a marcar su futuro acceso a la cátedra mediante la correspondiente acreditación. Pero este recorrido que se muestra como individual, comparte y desvela algunas de las características de la universidad española en los últimos treinta años. Y esta es la importancia, y una de las contribuciones de las historias de vida.

---

<sup>1</sup> Universidad de Barcelona

“(…) la historia de vida va más allá de lo ‘personal’. En relación con esta cuestión, también veo una diferencia con respecto a los propósitos de la historia de vida y de la investigación narrativa. La narrativa se centra en dar sentido al significado de las experiencias individuales; la historia de vida sitúa las experiencias individuales para darles un sentido contextual”. Adra Cole (1995: 116).

En la segunda parte se explora, de manera más pormenorizada, su relación y su experiencia con los cambios a partir de algunos cortes temáticos que hacen referencia a las entradas en las que se ha organizado el texto.

## **2. Una trayectoria orientada hacia la universidad**

El mismo año que murió el general Franco, 1975, Pilar entró a estudiar en la universidad de Granada. La solemnidad de la frase sirve para enmarcar el contexto de tensión y agitación social que vivía no sólo la universidad sino la sociedad española en general en aquel periodo.

Los efectos de las reformas que se habían iniciado con la Ley General de Educación (1970), y que iban a continuar con la aprobación de la Constitución (1978) van a llevar a la Universidad una serie de cambios que permitirán, como será el caso de Pilar, acceder por ejemplo, a las recién creadas becas de formación de personal investigador (FPI) que posibilitaron el inicio de muchas carreras académicas en aquella época. Pero el crecimiento y la expansión de la universidad que a partir de estas reformas tenía lugar, hará que, en historias como la que nos ocupa, la beca no pudiera mantenerse por mucho tiempo, pues había que responder –en este caso como profesora de prácticas- a la avalancha de estudiantes que comenzaba a llegar a la universidad.

*Yo empecé en el año 75, cursé Farmacia del 75-80. Hice Farmacia y acabé en el 80. En el 78 era ya alumna interna del Departamento de Fisiología, y acabé y leí la tesina en el 80 y solicité una beca de la Formación de Personal Investigador de entonces, que ya en aquella convocatoria era incompatible con ayudantes, eran becas exclusivas. Tuve una beca que se hace efectiva el 1 de enero del 1981. En octubre del 1981 se queda una ayudantía libre y entonces fui a un concurso de méritos y en octubre del 1981 entré de profesora ayudante de clase de prácticas y tuve que renunciar a la beca. Con dolor por parte digamos de la dirección del departamento, porque perdí la ayuda paralela. Entonces la beca llevaba una ayuda paralela y por eso no querían que dejásemos de ser becario.*

Sin que existiera, como sucede en la actualidad, un perfil de la carrera investigadora, el camino a recorrer por la joven universitaria recién licenciada estaba más o menos definido. Después de la beca, venía la tesis doctoral, un periodo de estancia en el extranjero –o en otra institución nacional- para completar la formación y luego, de regreso, y dada las necesidades de profesorado que requería la universidad española de entonces, no era difícil obtener una plaza de titular.

Pero en el caso de las mujeres universitarias también se producía otro hito importante. Después de finalizar la tesis se consideraba que podía haber llegado el momento

oportuno para tener el primer hijo, pues la perspectiva de estabilidad laboral que a partir de entonces se abría, ofrecía tranquilidad para acometer semejante empresa personal.

*En el 81 empecé la tesis doctoral. Yo te hablo de la parte académica y de investigación y luego te hablo más de la parte de participación. Leí la tesis en el 84. Tuve un niño en el 85 que era como hacíamos entonces, tener (un hijo) después de hacer la tesis y después de oposiciones. Este primero niño (nació) después de la tesis. Me tuve que ir fuera; estuve primero en Madrid en el Ramón y Cajal con una beca de investigación y luego me fui a Norwich siendo ya titular en 1997.*

El mismo año que Pilar defiende la tesis, en 1984, el Partido Socialista que había ganado las elecciones dos años antes aprobó la *Ley Orgánica de Reforma Universitaria* (LRU) el 25 de agosto de 1983 (BOE de 1 de septiembre de 1983)<sup>2</sup>. Esta ley dedica el Título V al profesorado universitario y tuvo una repercusión notable no sólo en el funcionamiento de la universidad en cuestiones clave como el sentido de la autonomía, sino que fijó las reglas de la carrera académica.

“La simplificación de las categorías de los docentes, la coherencia consecuyente de alguna de sus innovaciones con el estatus autonómico de la universidad, la “apertura” y equivalencia de unos cuerpos docentes con otros y la admisión a los concursos para la provisión de plazas, la reducción del número de ejercicios en dichos concursos con respecto al régimen anterior... abrían una dinámica nueva, diferente, hasta con visos de parecer más ágil y más “racional” en la promoción del profesorado universitario”. (Capitán, 2000: 297).

El marco que va a establecer esta importante ley afectará a la carrera docente de Pilar. De su relato se desprende la sensación de que todo le sucede con rapidez. Que tiene conciencia de que no puede perder la oportunidad que se le ofrece. Primero con las idoneidades, una estrategia excepcional que utiliza el Partido Socialista para ‘normalizar’ a muchos profesores no numerarios, que habían tenido un papel relevante – algunos de ellos- en las luchas por la democracia. Luego, muchas universidades ‘sacan plazas’ de titulares para quienes cumplían los requisitos que establecía la nueva ley: ser doctor, tener contrato y haber estado en el extranjero. ¡Y Pilar cumplía los tres! Todo ello con la presión de la llegada de nuevos estudiantes y la creación de nuevas universidades. No hay que olvidar que el curso 1980-81 (cuando termina su licenciatura en Farmacia) había 618.038 estudiantes en las universidades españolas. Casi quince años después, en el curso 1997-98, se llegará al pico de 1.575.193 estudiantes.

*Sólo he estado una vez en Norwich y fue con mis hijos. Mi estancia posdoctoral antes de oposiciones fue en Madrid ya que tenía un hijo de 9 meses. Era profesora ayudante, pero luego pasé a ser profesora colaboradora, aquello a lo que llamábamos de cinco estrellas. Pero tuve tiempo de colaboración como para haber podido ir a la idoneidad. Pero sí que fui a la primera plaza que sacaran en el 87. En el estatuto de la universidad de Granada entró una transitoria, donde a todos los que estábamos contratados en una determinada fecha se les iba a dar la opción a tener una plaza. Pero, por eso yo me había*

---

<sup>2</sup> Se puede consultar en *Legislación Universitaria. Normativa general y autonómica*, (3ªed., 1990) Madrid: Tecnos.

*ido antes a un centro de excelencia nacional al extranjero, un poco para completar, para hacer un postdoc. O sea que en la titularidad (la saqué) en el 87 y desde entonces soy profesora titular. He trabajado en la línea de investigación sobretodo de Nutrición; dentro de Nutrición he trabajado en deficiencia de Magnesio y biodisponibilidad de nutrientes en leguminosas con distintos tratamientos. He trabajado también en evaluación del estado nutricional, en la parte más de nutrición humana.*

En la actualidad cuesta pensar en que una persona obtenga el doctorado y en tres años se acredite y obtenga la plaza de titular. Pero eran otros tiempos. Había otras necesidades y el esfuerzo modernizador de España que se propusieron los jóvenes dirigentes del PSOE llevó consigo un incremento importante de las dotaciones para la universidad y para la investigación. Especialmente a partir de la aprobación, en 1986, de la Ley de la Ciencia. Pero estos cambios, aunque han tenido una repercusión notable en la democratización del acceso y la mayor productividad e impacto de la ciencia que se hace en España, sin embargo han dejado huellas que todavía se observan, que muestran que no se consiguió la renovación del colectivo docente. Porque las leyes no cambian las actitudes ni las mentalidades.

“Hace menos de veinte años, ya se intentó alterar profundamente el sistema universitario español en sus contenidos, modernizando su ordenación docente y actualizando sus titulaciones. Los principios que sustentaban aquel intento de reforma de la enseñanza superior de 1987 eran innovadores, llenos de voluntad renovadora; sin embargo, su aplicación práctica fue bastante deficiente y los beneficios obtenidos con tamaño esfuerzo escasos o insignificantes. El cambio quedó en la superficie, no caló, a pesar de su elogiado diseño. Incluso, algunos o bastantes aprovecharon el río revuelto que toda reforma conlleva para anteponer sus intereses de grupo, triunfando en no pocos casos lo individual sobre lo colectivo”. (Michavila, 2005:37-38)

Pero volvamos a la trayectoria de Pilar. Obtener la plaza no fue un punto de llegada, el final de la carrera, sino sólo la consecución de una etapa. Ahora se asume como normal que docencia se ha de hacer compatible con la investigación y la gestión. Algo que hace 20 años tenía un carácter voluntario, ha pasado a ser una actividad sometida a evaluación nacional y autonómica. Los sexenios –a los que volveremos más tarde en un apartado específico- forman parte de los cambios que ha tenido que afrontar el profesorado: no sólo se ha de producir investigación y acreditar docencia, sino que una y otra han de ser sometidas a la valoración de pares. Esto ha llevado consigo que la distribución del poder en los departamentos se tuviera que replantear. Ya no serán los catedráticos quienes muevan los hilos de la investigación. Ser titular también capacitará y dará autonomía para dirigir proyectos y para asumir nuevas responsabilidades. Esto supondrá juegos, desplazamientos y tensiones en las relaciones y en las micropolíticas de los departamentos.

*He estado siempre como colaboradora en proyectos del plan nacional de I+D, hasta que últimamente he empezado a ser investigadora principal. Nosotros tenemos la estructura de Departamento con un grupo de investigación muy potente, pero digamos que tradicionalmente han sido las personas mayores los que han sido investigadores principales. Tengo tres sexenios de investigación me falta el primero porque cometí el error de pedirlo desde que acabé la*

*carrera. Voy a pedir el cuarto ya, porque realmente llevo ya 27 años de servicio. Tengo todos los quinquenios de docencia, todos los complementos autonómicos por la parte de investigación y académica. Ahora mismo doy cuatro asignaturas distintas y hay que coger la del nuevo plan con la reforma.*

Pero la docencia y la investigación constituyen sólo una parte del perfil de Pilar. Decía al principio que el compromiso político era una de sus características. Algo que se aprecia no sólo en su implicación social y cultural –con la señalización del lugar de los orígenes de su toma de conciencia- sino en su labor continuada como representante de sus compañeros y, de manera especial por su dedicación a la gestión en la universidad.

*Desde que entré en la Facultad yo estaba muy ligada a los movimientos políticos de entonces, muy cercana al Partido Comunista a pesar de que venía de un colegio de Sagrado Corazón. Sí, en aquella época junto con los jesuitas, fueron las que primero se abrieron. Participaba también mucho de los movimientos culturales de Granada pues empecé a salir con un chico, que hoy es mi marido, que estaba muy ligado a todo eso. Y empecé siendo representante de estudiantes, acabé y fui representante de becarios, representante de PNN; he estado en el claustro constituyente y en todos los claustros que han habido desde siempre, he estado en todas las juntas de Facultad que ha habido siempre, he formado parte de la comisión permanente también de la Facultad, y en el año 89 entré en el equipo rectoral y llevé la Agencia Estudiantil. En el 92 entré de Vicerrectora de Estudiantes y a partir del 96, ocupó la Secretaría de Evaluación del Plan Andaluz de Investigación, digamos que tengo una parte de asesorar a la estructura científica de la Comunidad Autónoma. Compagino con mi docencia y mi investigación aunque podía liberarme de carga, pero no la he pedido nunca porque alejarme de la vida académica la verdad no me agrada.*

La cuestión que emana de este testimonio es cómo hacer compatible la exigencia que demandan todas estas facetas que hoy pide la universidad y a la que algunos académicos como Pilar, responden con generosidad y responsabilidad. Y además, simultanearla con la dedicación a la vida familiar y social.

*Lo hago compatible sí, no tengo reducción, la verdad. También soy de un departamento con mucha gente, muy tradicional. Luego, si tiene una cosa buena es que comparto grupo con una compañera mía: tengo cuatro grupos, tengo dos optativas y dos troncales. Una optativa y una troncal en la Facultad de Actividad Física y del Deporte y una optativa y una troncal aquí en Farmacia. Pero claro, comparto los cuatro grupos con una compañera, entonces siempre te permite que si un día no puedes dar clases por algo, pues te cubre la otra. Pues bueno, este es un poco el resumen.*

Este sería el resumen, como bien dice Pilar, de su trayectoria y dedicación a la universidad. Un recorrido en el que emergen tres ejes: (a) la opción por la vida universitaria desde sus inicios como institución que comenzaba a abrirse y a contribuir a los cambios de la sociedad y la economía española a partir de la muerte de Franco; (b) la consecución rápida, por las circunstancias que se asocian a los cambios legislativos y a la necesidad de nuevo profesorado para responder al aumento de estudiantes –fruto de la opción por la universidad de masas-, de los requisitos que le permiten consolidarse

como profesora titular; y (c) la intensa dedicación e implicación en las tareas de docencia, investigación y gestión que hoy reclama la universidad de sus miembros.

En esta trayectoria, descrita en rápidos trazos, es posible observar los que podrían considerarse como los rasgos definatorios de la vida académica en la universidad española en los últimos 30 años. Sin embargo, esta visión tiene matices, lugares para profundizar con mayor detalle, temas en los que detenerse para resaltar reflexiones y puntos de vista. A todo ello nos referiremos a continuación. El criterio para señalar estos temas ha sido, sobre todo, el apuntado por Ely et al (1991: 150)

*A theme can be defined as a statement of meaning that (1) runs through all or most of the pertinent data, or (2) one in the minority that carries heavy emotional or factual imput.*

Lo que significa reordenar la conversación, agrupar cuestiones, prestar atención, después de diferentes lecturas, señalar los tópicos que por su repetición o singularidad dan cuenta, hacen emerger, una cuestión –un tema– vinculado a los cambios que aparece como pertinente para su análisis y exploración.

### **3. Hacer compatible la vida familiar con la universidad: lo que pasa es que a la mujer se le exige más**

Pero antes de entrar en la tematización que vehicula la relación de Pilar con los cambios, conviene hacer una parada necesaria. Tiene que ver con la condición de ser mujer en la universidad española y en cómo uno de los cambios más significativos que ha afectado a esta institución ha sido, precisamente, la presencia y visibilidad que ha adquirido la mujer, no sólo en sus aulas, sino también en las responsabilidades académicas.

“La expansión que ha tenido lugar en nuestro país en el ámbito de la educación universitaria durante la segunda mitad del siglo pasado no hubiera sido posible sin incremento de la participación educativa de las mujeres. Tradicionalmente, este tipo de estudios era realizado fundamentalmente por varones y eran muy pocas las mujeres que tenían la oportunidad de acceder a este nivel educativo. Como indica Flecha (1996), el hecho de que en España no se crearán institutos de enseñanza secundaria y superior específicos para mujeres supuso una dificultad añadida cuando algunas jóvenes empezaron a acceder a centros que, en ochos siglos de andadura, sólo habían conocido la presencia masculina”. (Rahona, 2008:51)

La trayectoria de la mujer en la universidad española, la rapidez en la que ha adquirido relevancia, no ha de esconder las dificultades ha tenido que superar y que todavía persisten. Una de ellas ha sido, la de la conciliación de la vida personal con la académica.

*Es muy difícil, con una sensación de que nunca estás en el lugar que debes de estar. Una sensación de, muy difícil, pero mucho, pero el entorno te puede ayudar. Pero nosotros venimos de una formación y de una educación, que yo creo que tienen que pasar generaciones para que cambie el modo de ver. Pues*

*corriendo siempre, pues teniendo un montón de gente que te cubriera los huecos, que te taparan. Yo, por ejemplo, creo que tengo, a pesar de que he estado fuera, un déficit de formación en el extranjero que creo que debería haber ampliado y no lo he hecho, pues evidentemente no iba a dejar la casa y salir. Y eso que tengo una pareja que bueno, que digamos que dentro de lo que hay, no es de lo peor, como se dice.*

Parece evidente que esta dificultad afecta a todas las instancias laborales de un país donde no se han comenzado a implementar, hasta fechas recientes, políticas que hagan posible esta conciliación. También habría que considerar que en el caso de la Universidad esta situación también ha afectado a algunos hombres. Pero lo que resulta evidente es que, dada la arraigada idiosincrasia que ha existido durante muchos años respecto a que la mujer es, por encima de todo, responsable del cuidado de la familia y de los hijos, el mayor esfuerzo de reinvidación lo han tenido que hacer las mujeres.

*Pero claro, nosotros somos de una generación donde el reparto de carga todavía no está normalizado, y luego también una educación como te he dicho, que nosotras pensamos que el papel de una madre es muy importante y que por eso a veces haber estado fuera piensas que los has desatendido en un determinado momento y hay situaciones que hay que tiendes a hiperprotegerlos; o sea, que yo creo que hemos vivido un permanente conflicto. A parte que mentalmente en todos los sitios en la carrera el hombre ha tenido más posibilidades de desarrollarla.*

Si bien se han dado pasos importantes, la exigencia hacia la mujer, las expectativas que se proyectan sobre ella, el trato que reciben entre los iguales y en los medios por el hecho de ser mujer, siguen mostrando señales de que queda un largo camino para la normalización de la situación de la mujer en la sociedad española en general, y en la universidad en particular. Por eso, algunas mujeres no consideran la discriminación positiva como un logro, sino como una concesión, como una dádiva que, en realidad, no reconocen los méritos, sino que se limita a premiar el hecho de ser mujer.

*Pero las mujeres no han tenido la culpa, pues es un esfuerzo infinitamente mayor. De hecho hoy en día, todavía me duele cuando oigo críticas a nivel de política y digo: oye, no somos más tontas que ellos, lo que pasa es que a la mujer se le exige más. Y eso que bueno, que por encima no hemos logrado superar. Si me preguntas si voy a estar de acuerdo con esto que ahora están diciendo, que incluso en la financiación andaluza viene que se va a financiar una mayor de participación de las mujeres y una mayor una apuesta para que haya más mujeres catedráticas, yo desde luego en la acreditación no he visto ningún puntito por ser mujer. Eso también fastidia, porque bueno sí, llevo muchos años aquí trabajando, pienso que iba a tener a mi hijo, que no me tiene ahora porque premiar y eso mujeres de mi generación, las más jóvenes no, lo viven de otra manera, pero mujeres de mi generación y las de arriba, están un poco enfadadas con esta discriminación positiva.*

De esta manera, como señala Pilar Santiestaban, una cualificada investigadora del CSIC, el primer paso sería reconocer que las barreras continúan existiendo, cuando se quiere llevar a cabo, con la misma normalidad que un hombre, la trayectoria académica.

“Cuando la decisión de seguir la carrera investigadora se ha tomado, no cabe duda de que para la mujer es más complicado, por el entorno de trabajo y el tema familiar, éste habitualmente muy arraigado. Una vez que la mujer supera estas barreras (algunos investigadores de elite no quieren tener nunca becarias postdoctorales), creo que sí existe discriminación profesional y que las mujeres tardan muchísimo más en llegar a las escalas superiores del CSIC (Investigadoras y profesoras)” (Santiesteban, Pilar en De Pablo, 2002: 592)

El segundo paso sería reconocer los méritos y no premiar la condición de género a la hora de valorar la promoción en la carrera académica. No se trata pues, de poner por delante la lista de agravios y dificultades, sino de valorar lo mucho que han hecho las mujeres y en las condiciones en las que lo han llevado a cabo.

*Claro, nosotras tenemos que hemos peleado mucho, como hemos dicho, que somos investigadoras mejores o peores, que muchas hemos podido, pero que tampoco queremos que nos premien por eso. Entonces, seguiremos nuestro camino porque también hemos tenido otras satisfacciones, que si no hubiera creado a mi hijo y.... Que pudiera haber sido catedráticas antes, a lo mejor, pero tampoco es una cosa que... Sí, quiero ser catedrática, cuando hablamos con la gente les digo: “yo me he dedicado a esto, pues yo quiero llegar hasta al final de mi carrera”, ¿me entiendes? Ahora, no por eso yo ya te digo hay que tener una habilidad para estar enfrentando un tribunal donde lo mismo tenía que enfadarme y montar un número. Pero que ahora lo estamos viviendo, en este departamento tenemos ocho mujeres que dicen: “a mí no me tienen que premiar ni darme puntitos extras, ni del Plan Nacional me tienen que valorar”, y de hecho no se están valorando. Es una cosa que escribimos que se queda allí, pero de hecho no es una cosa que se valora.*

Por todo ello, la situación de Pilar refleja que la universidad se encuentra en un momento de tránsito, en el que no basta con los observatorios y las acciones puntuales a favor de una discriminación positiva por cuestiones de género. Se requiere promover un cambio de mentalidad, que normalice las miradas y las relaciones.

#### **4. Una universidad en transición: del elitismo franquista a la universidad de masas de la democracia**

Volvamos después del paréntesis necesario a los temas que emergen de las reflexiones de Pilar. El primero hace referencia al tránsito de la universidad elitista del franquismo a la universidad de masas de la democracia.

“Inicialmente al calificar de masas la universidad, se hace referencia a la profunda transformación que supone, en un periodo relativamente corto, de una o dos generaciones, el incremento exponencial del número de alumnos. La expansión de la matrícula es de tal magnitud que a menudo impide resaltar otros elementos, como la producción científica, que ha crecido de forma igualmente relevante” (De Luxán, 1998: 15).

Por lo general, cuando se habla de cómo ha afectado este cambio al profesorado, se hace desde la óptica de los alumnos –algo a lo que se hará referencias más adelante- pero lo

relevante en esta historia es que la reflexión que hace Pilar se refiere a cómo ha afectado la universidad de masas a la entrada y el acceso a la carrera docente del nuevo profesorado. En este sentido hay tres focos de atención en su análisis que hacen referencia a: (a) la autoridad de los directores de departamento; (b) el liderazgo social de la universidad; (c) la accesibilidad de un mayor número de estudiantes creando así una mayor permeabilidad social; y (d) el descenso de la 'calidad' de quienes han entrado a la universidad como personal académico, especialmente aquellos que no hacen compatible la dedicación docente con la investigadora.

*Evidentemente en la universidad donde entramos el Director de Departamento era tan genial en todo,...; pero hemos democratizado la Universidad, la hemos hecho más participativa. Hemos perdido mucho la capacidad de liderazgo general, yo creo que hemos quedado en cierta medida un poquito anquilosados, no somos la vanguardia que tendríamos que ser, yo creo. Y me parece que el proceso de, yo siempre digo, de masificación universitaria ha sido bueno porque ha permitido que muchísima gente pudiera acceder a una formación superior. Lo que pasa es que creo que se ha perdido, ha llegado mucha gente, digamos sin una formación académica, que yo creo en la carrera académica. Creo en la carrera de investigador y en la carrera académica; yo lo que aquí he tenido es la formación en todos los niveles, y por supuesto no participo nada de la gente que tiene una vida docente pero no tiene parte investigadora, me parece un error tremendo.*

En este análisis sobre los cambios, es indudable que, sobre todo, la universidad ha logrado superar en buena medida las barreras clasistas que configuraba una de sus características durante el franquismo y la transición.

No hi ha dubte que en les últimes dècades la universitat pública s'ha obert socialment, i d'aquesta manera s'han superat, si més no en part, les barreres classistes que hi havia en el passat. S'ha posat fi a algunes de les injustícies més flagrants que, derivades de les desigualtats socials, impediien els fills dels treballadors d'arribar a la universitat. Així doncs, es podria dir que en gran manera s'ha anat imposant la meritocràcia en l'accés, tot i que aquesta encara sigui imperfecta. (Fernández Buey, 2009: 60)

Pero ha sido sobre todo en la selección del profesorado que tenía que responder a esa demanda social por ir a la universidad (no hay que olvidar la cantidad de familias que durante los años ochenta y la primera parte de los noventa llevaron por primera vez a uno de sus miembros a la universidad –señal inequívoca de progreso social-) donde se aprecia el mayor cambio. Un profesorado que entra bajo la urgencia de la demanda, porque hay que atender al alumnado que llegaba en aluvión, pero que no siempre lo hacía con la disposición, formación y capacidad de aprendizaje y compromiso que Pilar considera que ha de formar el perfil de un persona que se dedica a la academia en la universidad.

*Claro me parece un error tremendo, yo creo que antes hace años el profesor universitario era globalmente más completo, pero ahora claro entra mucha gente sin formación, ha habido un aluvión, hay sitios donde no se entiende la investigación, donde la gente se niega a salir del centro en el que se está habitualmente al extranjero, cosa que me parece importantísima. No porque*

*fuera vaya a aprender a veces más, porque hoy en día yo creo que hay centros en España magníficos, en los que se puede aprender mucho, esta movilidad da una formación más amplia y todo profesor universitario debe pasar por ello.*

Lo que parece evidente es que la universidad española, que hace muy poco ha comenzado a reconocer la docencia como una parte fundamental del perfil académico, superando la fase de la concesión automática de los quinquenios docentes, ha prestado poca atención a cómo se enseña y a la formación de sus profesores, dado que tradicionalmente se ha guiado por la concepción de que enseñar es transmitir y aprender a repetir lo que se ha dictado en los apuntes.

*Desde luego creo que los procesos de selección en algunos momentos, sobretudo en la Universidad más joven, ha sido poco riguroso alguna vez, ya que apremiaba la necesidad de contratación. También te quería decir otra cosa, quizás es parte culpa de que la gente que estábamos más instalados que no hemos querido ir a las universidades jóvenes. En eso sí que me reconozco falta de capacidad, de movilidad, de decisión, que eso antes existía mucho en la universidad española o en cualquier universidad, cuando la gente quería ser titular o catedrático se tenía que mover.*

Por eso, y porque los académicos seniors siempre han tenido su propia agenda, se ha descuidado la necesidad de crear espacios de intercambio y aprendizaje. De formarse y de aprender a ser, en compañía de otros.

## **5. La política de evaluación de los sexenios de investigación**

Si la acogida a los nuevos docentes y su formación ha sido uno de los cambios detectados por Pilar, otro no menos importante ha sido el relacionado con la evaluación de la actividad investigadora. Esta acción política se vincula a LRU de 1983 y se desarrolla en el Real Decreto de 28 de agosto de 1989, sobre Retribuciones del Profesorado Universitario. La evaluación de la investigación ha sido desde entonces competencia estatal y ha estado encomendada a la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI) que se creó por orden ministerial el 2 de diciembre de 1994 (derogada el 2 de diciembre de 1994 y a su vez modificada de nuevo en 2008). La finalidad de esta comisión ha sido potenciar la calidad (especialmente en su impacto internacional) de la investigación producida en la universidad española y el reconocimiento del profesorado que la lleva a cabo.

*Creo que los sexenios marcaron un antes y un después, se cometieron injusticias, yo mismo te comentaba que no tengo mi primero sexenio y creo que es cuando más se trabaja. Se cometieron injusticias, pero mucha gente es que pasa olímpicamente, mucha gente se dedica a sus clases y punto final, pero no son los que participan en investigación, ni en gestión ni en nada.*

La puesta en marcha de la actividad investigadora no se llevó a cabo sin contradicciones y desajustes. Pero a pesar de que los criterios –lo que se requiere para ser evaluado de manera positiva- han sido explícitos desde los inicios para cada campo de conocimientos, un sector importante del profesorado, por razones diversas, no se ha presentado a las evaluaciones.

“Por regla general, las universidades establecen la carga docente de cada profesor independientemente de que investigue o no, lo que representa un agravio comparativo y pone en peligro la continuidad de la actividad investigadora. Pese a que acreditar méritos de investigación suele ser una condición necesaria en los concursos que dan acceso a las plazas estables de profesorado, una vez alcanzadas éstas el sistema no incentiva suficientemente la continuidad en el esfuerzo investigador, excepción hecha de la remuneración asociada a los sexenios de investigación, que son el único mecanismo de reconocimiento de la actividad investigadora con efectos crematísticos”. (FECYT, 2006: 35)

Pero la remuneración no es suficiente. Puede serlo más el valor simbólico y efectivo de ‘tener sexenios’. Especialmente si se vincula, en la nueva normativa de másters y doctorados, con la posibilidad de dirigir tesis o participar en comisiones evaluadoras. Pero, a pesar de ello, puede haber un sector que lo considere un esfuerzo añadido que no vale la pena asumir. Quizá porque siempre se han considerado sólo como docentes o gestores. Quizá porque transitan en un ámbito de estudio en el que la ‘relevancia’ y el ‘impacto’ requiere publicar en otros idiomas y someterse a la evaluación de pares. Algo a lo que no están habituados.

Sin embargo hay que reconocer que desde la aprobación de la Ley de la Ciencia en 1986, y de los sucesivos Planes Nacionales de Investigación, se han racionalizado los recursos, se ha invertido en infraestructuras, se han fijado áreas temáticas prioritarias (lo que siempre genera agravios, sobre todo en las Humanidades y las Ciencias Sociales) y se han tratado de consolidar unas reglas que sobre el papel tratan de favorecer que se lleven a cabo los ‘mejores’ proyectos de investigación. Todo ello, y en poco tiempo, ha posibilitado un evidente despegue del reconocimiento internacional de la ciencia que se lleva a cabo en España.

*Yo creo que también todos somos participes y culpables de la propia situación que hemos generado. También me parece por otra parte que hay una generación de gente magníficamente formada, que la universidad española en términos de investigación ha pegado un salto de calidad y cantidad tremendo. Lo que también creo que lo supuso la política de los sexenios, porque marcaran unas pautas: “señores o ustedes publican algo del área, o ustedes publican en este tipo de revista o ustedes van a quedarse al margen”. Y eso ha hecho que en muchas áreas se haya pegado un salto muy importante. También creo que la política ha marcado la vida de la ciencia. Fue un hito extraordinario el Plan Nacional, como todo tienen sus aciertos y sus errores, pero me parece que definirán las políticas, que entraba en todo lo que era la participación ya en el Programa Marco, aunque todavía somos muy deficitarios. Yo creo que eso ha hecho que el nivel y la cantidad de la ciencia española se hayan incrementado muchísimo.*

Los sexenios –el tenerlos- han venido a ser un indicador adoptado por las universidades y las agencias nacionales para valorar –y reconocer- la actividad del profesorado y de los grupos de investigación. Y entre el profesorado es un referente –como señala Pilar – de quien está o no en la comunidad científica. Tener sexenios es estar en el sistema. No tenerlos significa quedar fuera de él y del prestigio que conlleva.

*Qué va a pasar con los sexenios, porque todos sabemos que los sexenios es estar o no estar. Las personas que tenemos los sexenios nos consideramos que estamos dentro de la comunidad científica y miramos con desdén a los que no los tienen. No nos engañemos nosotros somos clasistas, lo aceptemos o no lo aceptemos. Nosotros nos movemos por un ambiente de investigación y me muevo con mucha gente, muy avanzadas, muy todo, pero somos muy clasistas en este aspecto y en las ciencias más. Sobre todo tenemos que la gente del sexenio está dentro del sistema y quien no lo tiene ha quedado marginal y ahí fuera. Por prestigio, lo tenemos todos muy claro. Que el prestigio es estar o no estar.*

Pero la realidad es que no todo el profesorado prioriza y valora este reconocimiento como una cuestión que debe orientar su trayectoria académica. Están quienes de manera militante lo rechazan y se ponen el margen, pues saben que nada les sucederá si cumplen con la docencia que tienen asignada. Otros consideran que los supuestos criterios de impacto y relevancia que se exigen para reconocer las publicaciones que avalan la investigación dependen de circunstancias que nada tiene que ver con la calidad de los artículos –algo que sucede sobre todo en Humanidades y Ciencias Sociales-. Lo que no cabe duda es que, la evaluación de los sexenios ha supuesto un cambio para el profesorado de la universidad española. Un cambio que si bien ha tenido los efectos positivos enunciados, también ha dejado sin resolver las nuevas diferencias que –en lo referente a la dedicación- se plantean entre el profesorado.

*Claro lo que tu no puedes es obligar a los que llevamos investigación y llevamos gestión, tengamos la misma carga docente que el resto del departamento. Porque hay gente que se dedica a jugar al solitario. Antes nos pagaban para dar clases. Ahora no, no nos pagan para dar clases, nos pagan por muchas cosas más. Si usted no quiere hacer lo demás, pues usted tendrá que asumir más carga docente, usted tendrá que asumir una tutela o dentro del sistema tendrá que ser a lo mejor una persona que prepare el material didáctico. Que además yo también creo que no todo mundo tiene que saber hacer de todo. Que pueda haber gente que por su propia decisión, porque en algunos momentos se necesite, porque yo también entiendo que la investigación es dura y que a veces se han cometido injusticias y hay gente que se ha cansado y ha tirado la toalla y que puede ser un magnífico docente. Lo que no tiene que hacer todo el personal es lo mismo. Debe haber profesores que se dediquen más a una actividad que a otras.*

Porque no nos engañemos, las políticas de contratación de las universidades se hacen en función de las necesidades docentes y no de la dedicación y contribución de sus miembros a la investigación y la gestión. La universidad no reconoce a quienes le aportan fondos de los proyectos con reducción de docencia, ni valoran la tarea dedicada a la formación que llevan a cabo los grupos de investigación.

“En la disección de los males, quizás la prioridad primera corresponda, con absoluta justicia, a una confusión que contamina los principios en que se fundamenta la carrera profesional de los profesores de universidad. Si no resultase excesivamente agresivo el calificativo, podría tildarse ésta de esquizofrénica: se progresa en el escalafón académico por méritos realizados en actividades investigadoras y, sin embargo, la dotación de plazas de nuevos

profesores se justifica en exclusiva por las necesidades docentes generadas por los compromisos de enseñanza que adquieren los departamentos en las universidades”. (Michavila, 2005: 38-39)

Esta situación ‘esquizofrénica’ de la que habla Michavila es en realidad una tensión no resuelta y de la que se hace eco Pilar, al ir desgranando sus reflexiones sobre los efectos derivados de la política de evaluación de la actividad investigadora. Una tensión que produce desequilibrios entre el profesorado a la hora de sentirse reconocidos y valorados por su dedicación, pero que también produce incomodidad entre quienes optan por priorizar su implicación en la docencia. En la medida en que todo ello afecta a la promoción y la carrera académica del profesorado.

## **6. La promoción del profesorado en la carrera académica**

Uno de los sambenitos que arrastra la Universidad española ha sido el de la endogamia. Que va vinculada a un factor de cultura inercial más profundo que puede interpretarse en términos durkhanianos: en una sociedad que se ha estructurado durante siglos en base a los vínculos, dependencias y relaciones clientelistas propias de lo que Durkheim denominó como solidaridad orgánica –en la que se valora la fidelidad del conocido, de aquel que es de ‘la tierra’ o del clan, choca –no encaja- el sistema de valores de la solidaridad mecánica, propias de las estructuras que llevan al pacto y que caracterizan a las sociedades democráticas, que se basa en los méritos y logros de los individuos y no en la influencia de sus relaciones.

Con la intención de corregir la endogamia, que se mantenía y reforzaba con la reforma que aprobó el Partido Popular –a pesar de querer evitarlo-, el plantear la movilidad en la carrera académica a partir de comisiones de habilitación, no soluciona el problema, pero sí que lo palía en parte. Ahora ya es posible saber lo que se pide para ser titular o catedrático. Es algo público que se encuentra en un directriz ministerial. No depende –tanto- de quienes estén en las comisiones, sino de los méritos que cada candidato presente.

*Sigue siendo imperfecto y ahora de hecho tampoco la acreditación va suponer mejora, pero ordena. Podrás estar más de acuerdo o no con un criterio o con otro, pero eso es como de los sexenios. Si este sistema sigue, todo el mundo sabe qué tienes que hacer para llegar. Y bueno, podrás estar más de acuerdo con que tengas que tener de esto o de lo otro. Pero yo creo que en un determinado momento marcó unas pautas. O sea, sabes exactamente cómo es que vamos siendo evaluados y qué es lo que se pide. Ya te he comentado antes, que los cursos que hemos tenido que hacer y bueno, pues todo se puede mejorar y evidentemente tenemos que tener la necesidad de aprender. Yo creo que si hay una característica de un buen profesor universitario es esta necesidad permanente de aprender y de estudiar.*

En este sentido la evaluación de los sexenios de investigación no puede desligarse de los cambios en los criterios para promocionar dentro de la carrera académica. Especialmente desde que se cambió la normativa de acceso –las oposiciones en función de las plazas disponibles- y se pasó a las acreditaciones por méritos docentes, investigadores y de gestión –que luego se supone reconocen las universidades y ‘sacan

las plazas' para aquellos que se han acreditado. Esto ha supuesto aligerar la dependencia de los equilibrios de poder y de las micropolíticas que regían las vinculaciones de los candidatos a los miembros del tribunal, que pasan a tener ahora un papel menos relevante.

En este cambio, los sexenios de investigación adquieren un valor notable, por los proyectos y publicaciones que llevan asociados, lo que ha hecho –junto con otras circunstancias internas de los departamentos- que académicos con una sólida trayectoria, como Pilar, se hayan mantenido como titulares y no hayan opositado a catedrático a la espera de optar por ser acreditados<sup>3</sup>.

*Yo podría haber sido catedrática hace muchísimos años en mi entorno y he preferido ser titular en Granada. Bueno, porque no me tocó, y aquí hay mucha gente. Ahora estoy liada con los papelitos de la acreditación. Pues porque no me tocaba, en este departamento, los últimos catedráticos que entraron hace cuatro años (lo hicieron) ya con cuatro sexenios. Nosotros tenemos un departamento muy antiguo, con mucha gente buena y no me llegó. Me hubiese tocado ir ahora a la habilitación, pero los tribunales que han salido no eran propios de eso, o sea, que las habilitaciones la última, la que yo firmé eran seis plazas, eran siete miembros del tribunal, uno del consejo y cada uno de los seis miembros llevaba una persona. Y entonces no me tocó. Y como todo currículum es perfectamente criticable, igual que perfectamente defendible, pues tampoco yo tenía yo ganas de ir allí a que me diesen el no.*

Una peculiaridad del sistema de acreditación es que no sólo se valora la investigación, sino también la docencia y la gestión. Esto hace que el profesorado tengo que prestar atención a formar parte de grupos y promover y desarrollar proyectos de innovación docente, participar en seminarios de actualización como enseñante,... Esto ha hecho que la atención de quienes consideraban como prioritario en su sentido de ser como académico su tarea como investigadores, hayan tenido que prestar atención hacia la relación pedagógica y la manera de favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

*Ayer hablaba con un compañero y le decía que ya había dado la vuelta con todos los cursos, cursillos, proyectos de innovación docente y todo. Yo como digo, tengo papelitos de todos los apartados. Pero hay gente que está muy enfadada, como tú sabes, con los cursos estos que se han organizado, no siempre han sido una eficacia, ahora lo que no sirven es para tener papelitos. Yo creo que, incluso hablaba con el Vicerrector responsable del tema, tenemos que cambiar de mentalidad completamente.*

Esto ha supuesto que se revalorice el interés por la docencia y por encontrar formas de enseñanza que vayan más allá de la transmisión unidireccional de contenidos y pensar que se aprende de otras maneras, en las que, como señala Donald Hanna (2002b: 60-61), el papel del profesor varía de manera sustancial.

“En el aula el docente proporciona un contexto y una estructura para el aprendizaje, pero también investiga y aprende con los estudiantes. El profesor no es la fuente primaria de toda la información relevante para el curso, ni siquiera

---

<sup>3</sup> Cuando la investigación llegaba a su final supimos que Pilar ya había obtenido la acreditación de catedrática y la universidad había sacado a concurso la plaza.

quien interpreta o integra. Ése es el papel del estudiante. El del docente es el de facilitar el desarrollo de las actitudes adecuadas frente al aprendizaje, orientar, guiar y mediar entre las actividades e intereses que emerjan en el aula, dentro de la estructura general de los contenidos del curso”.

Este cambio, que lleva consigo situaciones antes impensables en ámbitos relacionados con las Ciencias Experimentales, donde las publicaciones asociadas a la investigación, constituían el criterio prioritario para la promoción académica, supone reconocer la importancia de preocuparse por mejorar la relación pedagógica en la universidad. Aunque también lleva a la picaresca asociada a la necesidad de tener certificaciones o diplomas que justifiquen horas dedicadas a la formación para la docencia, que no siempre se plantean en función de las necesidades del profesorado, ni teniendo en cuenta el tradicional escepticismo de la mayoría por las cuestiones relacionadas con la enseñanza.

*Con esto de la acreditación, ahora qué pasa, ahora fíjate tú que se puede dar incluso la situación, que me parece bien que se dé, de gente con cuatro sexenios y que no llega a los veinte puntos de docencia. Porque no se han molestado a hacer nada, me parece bien que no sean catedráticos, porque si creo que hay que tener de todo. Incluso creo que hay que tener gestión, porque si la gestión no solo va a ser, porque ni todo mundo tiene también la oportunidad de acceder a un cargo académico o a un cargo en la comunidad. Pero sí todo mundo tiene la posibilidad de tener, como digo yo, los puntitos del otro apartado: proyectos de investigación, cursos de verano, formación continuada, actividades de otro tipo. O sea, algo hay que hacer, no solo podemos llegar dar nuestras clases y decir punto, eso es lo que te comentaba antes, eso es una academia.*

Este interés por la docencia, que hay que considerarlo como un fenómeno nuevo al que se enfrenta el profesorado que entró en la universidad para ‘dar clases’ y hacer investigación no surge por una ocurrencia ministerial o por la presión de pedagogos y psicólogos. Se plantea porque se encuentra relacionada con la entrada en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que se planteó poner en marcha a partir del 2010, a raíz del acuerdo que en 1999 los países miembros de la Unión Europea firmaron en la ciudad de Bolonia.

## **7. La experiencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): que tenemos que cambiar, pero yo la verdad creo que es un sistema bueno**

Han sido, y están siendo, las políticas de adaptación del sistema universitario español al EEES la realidad –el cambio- que más parece afectar en la actualidad –al menos por el debate generado en la opinión pública y las acciones de protesta de este último curso- a un sector del persona académico. Si se mira sobre el papel los objetivos que acordaron los ministros europeos en Bolonia son, en términos generales, razonables al pretender afrontar, como plantea Haug (2008) las siguientes problemáticas:

- La insatisfacción con la *eficiencia de los sistemas de educación superior*, con excesiva duración de los estudios y altas tasas de fracaso y deserción, en relación con la marcada rigidez y uniformidad en los currícula propuestos;

- El *atractivo exterior ha disminuido en el resto del mundo*, Europa perdió en beneficio de EEUU en torno a 1990 el privilegio de ser el destino preferido de los estudiantes y académicos del resto del mundo;
- La *emergencia del mercado laboral único entre los países de la UE* plantea en estos países la necesidad de aumentar la pertinencia de los estudios en relación con el mercado de trabajo, no sólo a nivel nacional sino también a nivel europeo («empleabilidad»).
- La *voluntad de fomentar una movilidad más generalizada, fácil y espontánea*, la experiencia adquirida con los programas de movilidad europeos (Erasmus, Sócrates) (...) llevó al convencimiento de la necesidad de acercar las estructuras de los planes de estudio para hacerlas más compatibles entre sí y así facilitar el desarrollo del nivel de movilidad (estudiantil y profesional) que necesita la integración europea. No obstante, resulta claro que lo que se busca es una compatibilidad suficiente, no una forma de uniformización. (Haug, 2008: 294-295)

Pero estos objetivos y la manera de acometerlos en la práctica dependen de cada uno de los estados miembros de la UE. En el caso español, cuando se planteó la agenda que había que desarrollar en los próximos diez años, los políticos, y la comunidad universitaria estaban sumidos en el debate de la LOU. De aquí que se perdiera un tiempo valioso no sólo en informar con claridad lo que significaba la declaración de Bolonia, sino que se vinculó, ya en el primer gobierno del PSOE, con la reforma de los planes de estudio. Lo que hizo que se encendieran las alarmas ante las susceptibilidades y agravios que despertaban los globos sondas ministeriales. Además, para contentar a los rectores y éstos al profesorado que considera que no puede enseñar toda su materia (o materias) en un periodo de tres años (lo que sí hacen en otros países europeos), se optó por la fórmula de cuatro años para el grado.

“Conviene recordar que, en el caso español, el tiempo inmediato a los acuerdos de Bolonia estuvo ocupado por la confrontación en torno a la LOU (Ley Orgánica de Universidades) que impuso el Partido Popular (PP) a pesar de la oposición de la mayoría de los estudiantes, profesores e incluso de buena parte de los rectores, y también del Partido Socialista Obrero Español (PSOE), aunque luego éste, cuando llegó al Gobierno, no la anulara como había prometido. Con la «batalla de la LOU» en primer plano, *Bolonia* apenas tuvo repercusión hasta que empezó a concretarse en documentos gubernamentales. Estos aparecieron en 2003, en la época de la ministra Pilar del Castillo (PP), y fueron lanzados como globos sonda para captar el grado de aceptación/resistencia a sus contenidos: una práctica recurrente en la política española que, para establecer diagnósticos, sustituye al debate social”. (Moreno, 2009:37)

Si a todo lo anterior se añade que el proceso de reforma de los planes de estudio se ha hecho de una forma burocratizada, donde mantener el status quo de los grupos y las personalidades y lograr el “verifica” ha sido más importante que pensar las finalidades de los grados en función de lo que necesitan los estudiantes para llevar a cabo un trabajo en un mundo cambiante; que el fantasma de la mercantilización de la universidad se ha asociado a la necesidad de una distribución más racional de la oferta de grados en función de su demanda; que el plantear una formación centrada en favorecer el aprendizaje de los estudiantes más allá de las formas unidireccionales y reproductivas se

ha asociado a que con ello se bajaba el ‘nivel’, estamos ante un cambio que, de entrada, ha generado confusión, además de reacciones encontradas.

*Hay mucha confusión porque entre otras cosas tú sabes que la normativa es muy general, muy general. Y cada universidad la aplica de una manera distinta.*

Sobre todo porque la demanda de pasar a un sistema de aprendizaje centrado en el estudiante se plantea a coste cero – con los mismos espacios y recursos y el mismo profesorado-, y manteniendo grupos con un número de estudiantes que hace casi inviable –a no ser con grandes dosis de imaginación y dedicación al entorno virtual del profesorado- introducir cambios.

*Evidentemente, nosotros que estamos viendo la experiencia que tiene este departamento. Nosotros tenemos grupos con 120 alumnos y ahí no puedes trabajar. (...) Yo cada vez que entro en la plataforma digital me echo a temblar porque como mínimo tengo veinte mensajes de correo que tengo que contestar.*

Pero el cambio que se propugna no es sólo de estructura, como señala Haug (2008), sino que afecta a las maneras asentadas y naturalizadas de concebir la docencia en la universidad española.

“Es cierto que la reforma curricular toca aspectos muy profundos de la tradición, la cultura y la sociología universitarias. Es una revolución copernicana sugerir que un sistema de calidad es aquél donde los estudiantes aprenden lo que necesitan (no donde se enseña un catálogo enciclopédico de conocimientos abstractos) y que lleva a los estudiantes al éxito (no el que provoca la más alta tasa de fracaso o deserción)”. (Haug, 2008:296)

Por eso, el cambio, en las primeras etapas se percibe sobre todo, desde el incremento de trabajo, por las horas de dedicación que reclama. Especialmente cuando se realiza desde una estructura de distribución de la carga docente que sigue pensando en términos de una racionalidad pre-Bolonia, en la que la importante era que los estudiantes reprodujeran aquellos que se les dictaba en clase –los apuntes- o actuaran bajo el protocolo preestablecido para el laboratorio.

*Estamos muy acostumbrados a unas clases magistrales y nosotros venimos teniendo unos grupos muy grandes. Y claro, cuando te metes con eso, y empiezas el tema del trabajo, el seguimiento la evaluación continua, la participación del alumnado, es que no podemos. Estamos entrando en un sistema para el cual no estamos preparados*

Sin embargo, la posición de Pilar, reclama una mayor preparación por parte del profesorado y plantea una duda razonable sobre la respuesta que darán los estudiantes cuando tengan que gestionar su propio tiempo de estudio, basado en su autonomía de aprendizaje, y superar la visión de que todo se resuelve en un examen para el que se estudia en el último momento.

*Yo llevo ya dos años con EEES en el INEF y me gusta el resultado. Hay que trabajar muchísimo más, pero mucho más; pero no sé si nos hemos preparado para ello, el alumno no está preparado. Porque bueno, hay una estadística, se*

*hizo una encuesta en Sevilla entre los alumnos, digamos del medio hacia arriba, digamos los alumnos buenos, y en cuanto a las horas de trabajo que dedicaban en una semana a su carrera, me parece que no llegaban al 60% de lo que pide Bolonia. La verdad es que tenemos que cambiar, pero yo reo que es un sistema bueno.*

Pero la puerta está abierta. El tiempo dirá, en los próximos años, si las universidades españolas llegan a crear las estructuras que permitan traspasarla con éxito, o si como muchos docentes ya vaticinan, será un fracaso anunciado.

## **8. La rendición de cuentas y la capacidad de adaptarse**

Otro de los cambios a los que se enfrentan las universidades y que afectan al profesorado, tiene que ver con la redición de cuentas (accountability), que se ha traducido en la configuración de contratos programas con las administraciones autonómicas que han hecho que, a su vez, las universidades planteen a sus grupos, en especial a los departamentos y facultades, adecuarse a este marco regulador de las relaciones académicas. Esta forma de gestionar las relaciones ha llegado también al profesorado. Aunque cada universidad adopta una denominación diferente (planes docentes,...) y no se ha terminado de hacer efectivo su uso como forma de control –y apoyo-, sin embargo ya está en los espacios del personal docente, hay que cumplimentarlo, sin saber el uso ni el efecto práctico que tendrá.

*Eso sí que es un problema que tenemos, la burocracia el papeleo, rellenar. Pero me parece bien, me parece esta especie de contrato programa no solo a nivel de universidad con la comunidad, o de departamento con su universidad, sí no a nivel individual.*

Pero como otras exigencias, la rendición de cuentas se plantea sin el compromiso de la otra parte. Sin que quienes llevan la gestión de las universidades, a diferencia de lo que sucede en otras universidades internacionales de referencia, brinde los recursos para que el profesorado pueda asumir sus compromisos.

*Entonces yo creo que ahí es donde hay que hacer un esfuerzo de inversión de recursos y de gente. Nosotros tenemos que tener gestores de investigación, a lo mejor no nos tenemos que pasar el día rellenando papeles, sino que vamos trabajando y que luego te pidan justificantes, aquí tiene que haber gente especializada en la gestión, especializada en llevar un proyecto, en llevar el papeleo de todo el mundo y en tener que decirle a un investigador: ‘oye que me tienes que entregar esto porque tal día pasa el plazo y necesito’. Es que si no, no podemos, si no, no vamos hacer entre comillas interesante para el sistema, porque perdemos muchísimo tiempo, lo que tu dices necesito horas. Yo recuerdo lo que comento Rosa Regás cuando le dieron el Premio Planeta, dijo: a mí eso me va a servir para comprar tiempo. Y es verdad, es que es lo que necesitamos.*

Pero además, la rendición de cuentas se tiene que llevar a cabo en un momento en el que las normativas –por ejemplo de los másters y doctorados europeos- requieren un gran esfuerzo de gestión administrativa al profesorado, al tiempo que de flexibilidad, pues

los cambios constantes hacen que su actividad, con frecuencia, tenga mucho que ver con el castigo de Sísifo.

*Exactamente y luego la normativa,... Si nos vamos ya por ejemplo a lo que ha sido el doctorado, yo ya me pierdo, yo ya me pierdo. Nosotros vamos yendo transformando, y ahora ya estamos en el Máster Oficial, pero nos vamos perdiendo, no es que no hayamos sido preparados, es que se ha ido haciendo todo como muy a borbotones, y yo sí definiendo ahí la capacidad que hemos tenido, en general de ir adaptándonos. En este sentido creo que somos muy bien mandados y muy educados. Porque no hemos armado ningún follón en un determinado momento.*

Bien está que las instituciones públicas rindan cuentas, pero que lo hagan facilitando las condiciones para que el personal académico y administrativo pueda cumplir con su parte. Algo que parece estar lejos de la realidad que hoy se vive en las universidades, donde la presión se impone sin facilitar los recursos de tiempo, materiales y de personal necesarios para llevar a cabo el cambio requerido.

### **9. Cambios en los estudiantes: *Nosotros tenemos que formar gente que tenga ganas de aprender***

Si se miran las cifras de quienes acudían a la universidad cuando Pilar comenzó a estudiar en el curso 1975-1976 y se comparan con los datos del presente curso 2008-2009 (1.389.394), se observa que la cifra se ha triplicado. Las razones de este cambio son de diversa índole, como señala Rahona (2008), pero lo que nos interesa destacar en este apartado no es la cuestión de la cantidad –y sus efectos sociales- sino los cambios que percibe Pilar en los estudiantes.

“Los universitarios de hace medio siglo representaban una parte mínima de su generación. Sin embargo, en el año 2000, prácticamente el 30% de los jóvenes españoles de entre 30 y 34 años poseía un título de educación superior (OCDE, 2002). En nuestra opinión, la explicación a este rápido e intenso crecimiento de la demanda universitaria no se debe a un único elemento, sino que es el resultado de la interacción de múltiples variables. (...) Estas variables pueden agruparse en cuatro grandes bloques: los factores demográficos, los factores económicos, los factores institucionales y, finalmente, los factores sociales y culturales”. (Rahona, 2008:41)

El incremento del número de estudiantes en la universidad está vinculado a la progresiva extensión de la educación obligatoria a partir de la reforma educativa de 1970 y del impulso que le darán a la educación los dos primeros gobiernos socialistas. Aunque de manera imperfecta, este cambio ha supuesto que grupos sociales que hace 20 años era impensable que llegaran a la universidad, hoy reciben en ella su formación. Lo que supone que se ha producido un reconocimiento de los méritos de los estudiantes.

Pero este aumento de estudiantes también ha llevado consigo, por los cambios que apuntaba Rahona, un cambio en sus intereses y expectativas en relación con la universidad. Ya no pertenecen al grupo social que hace 30 años consideraba que tener un título universitario les iba a facilitar la movilidad social. Han crecido recibiendo los

beneficios del Estado del bienestar, pudiendo manifestar sus opiniones de manera abierta; han crecido en un entorno permisivo y con un mayor acceso a los medios y recursos tecnológicos. También han vivido la reciente década de prosperidad económica, en la que parecía que había trabajo para todos y para toda la vida. Todo ello en una sociedad que por una parte considera que tiene la generación de jóvenes mejor preparada de su historia, pero que, cuando llegan a la universidad les considera que ‘están mal preparados’

*La democratización de la universidad y la amplitud, ha hecho que... y este tema de que pueda acceder a la enseñanza superior todo el mundo, pues tú sabes que una de las quejas que tenemos es que llegan mal preparados. Hay dos cosas, cuando hablamos académicamente y luego como lo que podemos ser como personas. Realmente lo que nos pasaba a nosotros es que éramos una élite; en nuestra época la gente que íbamos a la universidad éramos una élite, a veces íbamos más o menos preparados; yo no entiendo porque a veces se dice que en nuestro sistema íbamos fenomenalmente preparados pues yo no pasé de aprobado sobre Felipe II en segundo, en Historia. Yo aprendí Historia cuando me puse a estudiar, cuando me puse a leer libros, o sea, que tampoco éramos un sistema que estábamos magníficamente formados; había sitios donde por la época no se estudiaba la Generación del 27 en literatura, o sea, que hemos tenido grandes deficiencias de formación. Y cuando dicen, este sistema educativo, ¡un momento! Lo que pasa es que a nosotros sí nos enseñaran una cosa, por lo menos a un grupo de elite: a querer saber, a querer aprender, a tener una curiosidad. Yo no sé si eso ya es lo que se hay ido perdiendo. Pero sí que lo noto en eso. Quizás ahora ya, o será porque nosotros ahora mismo tenemos que evaluar lo que era un título, o la sociedad ya lo evaluaba, o ya el título capacita para otras cosas, no lo sé; no lo sé en que momentos nos hemos perdido, nos hemos metido en una bulla como decimos aquí y de la cual no hemos sabido salir.*

No es una salida fácil reconocer que lo que sucede es que son diferentes. Que tienen otros intereses, preocupaciones y saberes. Que quizá la universidad no está sabiendo encontrar la manera de conectar con su forma de aprender. A lo mejor sí que quieren saber, pero no de la manera en que se les enseña. Donal Hanna (2008), apunta las condiciones de un entorno que favorece el aprendizaje:

- Favorece el contacto entre profesores y alumnos;
- Estimula la cooperación entre el alumnado;
- Fomenta el aprendizaje activo;
- Ofrece información constante sobre el proceso de aprendizaje;
- Da importancia al tiempo que se dedica a la realización de una tarea;
- Incrementa las expectativas sobre el proceso general; y
- Respetar las capacidades de los alumnos y sus diversas formas de aprendizaje (Hanna, 2008: 65)

Porque parece que no se trata entonces de la masificación –hace 20 años había más-, sino de cómo se favorece su disposición para aprender –y continuar haciéndolo a lo largo de la vida-. ¿No será que muchas licenciaturas –y ahora grados- tienen unas materias y unos contenidos que sólo sirven para pasar los exámenes y que no preparan para afrontar los desafíos de una sociedad cambiante y de un mundo laboral incierto?

*Nosotros tenemos que formar gente que tengan ganas de aprender. No que sepa mucho, si no que tenga ganas de aprenderlo y que tenga una base sólida que le permita luego tener estos conocimientos. Es lo que te decía antes, yo siempre he tenido ganas de leer y de saber más. Yo creo que en eso en aquella época teníamos esta sensación. Nosotros teníamos más alumnos en Farmacia estudiando la titulación de Farmacia de los que hay ahora, porque había cinco facultades de Farmacia en toda España. Que yo viví una facultad donde en primero éramos ocho grupos y ahora hay seis; o sea que había titulaciones y titulaciones. Que yo estaba en clase con doscientos alumnos más. Y bueno, así nos movíamos.*

*Claro que sí, la diferencia que yo veo, es que teníamos interés. Ahora, hoy en día, eso es como un trámite. Y el título te da mayores posibilidades y menos, y ya está. Entonces por ejemplo, la formación profesional superior esta teniendo un éxito muy grande y fíjate yo creo que parte a veces del éxito es que no está en manos de la universidad.*

¿No será que los estudiantes ya llegan a la universidad pensando que lo que estudian es sólo un trámite para obtener un título? ¿No tendrá que ver que la sociedad sigue sin valorar la formación –de ahí el grupo cada vez mayor de los mileuristas y de que nuestros recién licenciados sean los peores pagados de los países de nuestro entorno- y que siguen primando para tener un trabajo las relaciones y el tener una red de apoyo y fidelidad?

*Yo no creo que sea un tema de masificación, sino de la capacidad, que nos enseñan para que nos permitan tener luego un aprendizaje. Porque yo fíjate, yo doy clases en dos titulaciones muy distintas: en Farmacia y en Actividad Física y del Deporte. El alumno de Actividad Física y del Deporte es, podemos calificarlo, como un autodidacta, una persona que se hace a si misma, que sabe muy bien lo que quiere, que sabe lo que necesita. ¿Que pasa en Farmacia? Es como un colegio, aquí funcionamos como un colegio. Todo muy ordenado, todo muy perfecto, pero todo el mundo muy aborregado metido en una actitud de nada más que tengo que aprobar, tengo que aprobar, tengo que aprobar y punto final. Yo de hecho, y no voy hablar de otros compañeros, yo doy clases a lo mejor en segundo y en tercero, alumnos a los que les dan matricula de segundo, y llegan a tercero, pregunto cosas anteriores, y ni idea. Si yo lo he explicado, yo lo he enseñado y ellos lo sabían.*

¿No será que la universidad no tiene en cuenta –y los estudiantes lo sospechan- que estamos en una sociedad postfordista y de un capitalismo especulativo donde siguen ganando ‘los malos’ –aquellos que tienen del beneficio a corto plazo su bandera-? ¿No será que las políticas del deseo y las pedagogías culturales con las que han sido educados les hacen mirar al mundo, a la universidad y a sí mismo de otra manera diferente a la del profesorado? ¿No será que se sigue enseñando contenidos sin valores sociales y algoritmos neutrales si considerar sus consecuencias en la vida de las personas?

*Ha cambiado el modo de comunicarse y relacionarse. Lo del botellón, nosotros vivíamos en las calles. En aquella época en Granada íbamos a unos bares en la calle llamado uno el Cebollas y otro en el que tomábamos calditos. Pero era distinto, estábamos como todos unidos en aquellas tertulias, todo era trascendente y ahora todo es como intrascendente. Yo tengo dos hijos y hablo con ellos y los veo interesados por los temas; la política los tiene muy desencantados, muy decepcionados. También tendríamos que analizar qué es lo que ha pasado. No se escapa a nadie. La movilización social cuando hubo la guerra, tuvo un componente joven importante. La participación en las elecciones generales últimas tuvo una participación de votos jóvenes altísima. Yo estaba de interventora en una mesa y lo veía, como había crecido, como aumentaba. Eso tampoco quiere decir que somos mejores o peores, no, somos distintos. También estamos hablando de personas que siempre han configurado una elite. No todo el mundo tenía esta misma tendencia, esto esta claro.*

¿No será que vemos a los estudiantes desde la óptica de nuestro presente y no prestamos atención a lo que les preocupa y conmueve? ¿No será que la memoria nos juega a los adultos malas pasadas y no recordamos cómo éramos cuanto teníamos su edad? Pero cambiar, los estudiantes, los jóvenes que hoy van a al universidad sí han cambiado. Como también lo ha hecho la sociedad y los adultos. ¿No será ese uno de los desafíos de la universidad actual, pensar en términos de comunidad de intereses y no de ellos y de nosotros?

#### **10. La universidad: la importancia de tener *misión visión***

En este último punto la reflexión apunta hacia la visión de Pilar sobre la universidad. Su mirada recorre aquellos aspectos que necesitan cambiar. Con lo que la visión sobre los cambios se enfoca hacia el sentido del cambio. Hacia aquello que en la dialéctica entre el cambio y el no cambio que caracteriza a las instituciones, resulta más difícil de mover, encuentra más resistencias para ser objeto de innovación.

El primero de estos focos de atención es el sistema de elección quienes han de regir y marcar las políticas de las universidades. A diferencia de los países anglos en los que esta tarea es objeto de concurso público e internacional, en España se promueve mediante la elección por parte de los diferentes estamentos de la universidad. En algunos casos por sufragio general, y en otros por los miembros del claustro. Si el primer modelo se busca que quien dirige los tránsitos de las universidades cumpla con las metas que se le han confiado, en el segundo se está más a expensa de los pactos y los acuerdos con los electores y grupos de poder. Los dos sistemas tienen puntos a favor y en contra. En el primero se valoran los méritos de los candidatos. En el segundo la capacidad para generar vínculos en torno a una personalidad. En el primero ha de rendir cuentas a quienes le contratan. En el segundo son las relaciones gremiales las que imperan y, en realidad, se supone que se da cuenta al claustro, pero cuando se cumple el mandato se vuelve a la cátedra de origen sin más exigencias. En el primer caso se actúa como un líder que gestiona un proyecto que se le ha encargado; en el segundo se puede llegar a actuar como un rey.

*Esta es la gran asignatura pendiente: nuestro sistema de elección. Quizás porque veníamos de una universidad franquista Y todavía estamos en gestión metidos, en participación, personas que vivimos en la universidad, el exceso de*

*democratización nos ha llevado a cometer grandes errores. Y era necesario totalmente, pero yo creo que ya podemos plantear otro sistema. Yo por ejemplo, entiendo que el poder autonómico es quien financia, y a la larga los ciudadanos tienen que tener un control mayor y a los Consejos Sociales nos lo hemos cargado. Porque este concepto de autonomía universitaria yo veo que está muy mal entendida. Porque quien está pagando es el ciudadano. Y ahí tenemos todavía que trabajar y dar un paso hacia adelante. Entonces, no sé si el sistema de elegir nosotros a los gestores, como nos movemos ahora, es lo mejor. Yo creo que llegará un momento, donde bueno, se podrá decir, presenten ustedes una serie de cosas, usted es la persona que nos puede dirigir y nos puede llevar. Y desde luego quitarle esta capacidad, a veces de poder; es que hay rectores que son auténticos reyes.*

Por eso, en el modelo español, puede suceder que cuando llega el periodo de las elecciones se olvida que la universidad ha de ser una institución capaz de mostrar un sistema de valores democráticos diferentes a los que imperan en el juego de la vida política nacional y local. Que se ha de favorecer el debate entre ideas y proyectos. Pero como plantea Pilar en el caso de su universidad, al final los candidatos toman la bandera de los partidos políticos a los que se vinculan, y entran en el mismo juego de descalificaciones personales que se produce en la vida política local y nacional.

*Bueno nosotros acabamos de salir de un proceso electoral con cuatro candidatos, que además conozco a los cuatro que son amigos míos; los conozco porque, evidentemente, por mi trayectoria profesional, pues llevo muchos años metida en esto y la verdad es que hemos vivido un proceso.... Claro, exactamente, la lucha hacia el poder sigue y aunque hagamos como no, todavía seguimos viéndolo con una visión partidista y seguimos teniendo posiciones excluyentes. En el debate hemos hablado algo de universidad, algo se habla, evidentemente porque entre otras cosas en cuanto se juntan los universitarios el tema es la universidad, porque nos encanta. (...) Sabremos o no sabremos, pero que nos dedicamos a hablar todo el día de eso y todos tenemos ideas de que hacer y no hacer, pero desgasta mucho. Lo que pasa es aquello que yo digo, nos vamos a jubilar juntos y tenemos una capacidad de adaptación importante, yo vuelvo a eso, que en el fondo el profesor es educado. Es educado y se adapta, pero ha sido tremendo una parte de ello al sacar todos los trapos sucios a la calle, eso ha sido... El espectáculo ante la ciudadanía no es que haya sido muy gratificante.*

Y de este análisis, que se dirige hacia la base de la estructura de la universidad —el sistema de elección de quienes se ocupan de la gestión y de marcar las políticas, se pasa a apuntar tres temas que señalan hacia donde debería ir la futura agenda de la universidad. El primero muestra una visión de largo alcance, y tiene que ver con la necesidad de separar la lucha de los partidos políticos de la universidad en particular y de la educación en general. Lo que significaría que la educación realmente importe, y sea objeto de un pacto nacional basado en acuerdos.

*Claramente la enseñanza universitaria tiene que mejorar, la calidad tiene que tender a mejorar a la larga de la calidad de vida de los ciudadanos y eso ha sido así. La sociedad avanza muchísimo en los países con un sistema educativo completo y tienen un nivel de calidad de vida muy superior a los demás. Que se*

*nos ha ido la mano aquí, claro que tenemos una deficiencia muy grande, que tenemos un déficit muy grande, muy grande. Yo siempre digo que la educación tendría que ser un pacto de gobierno. Y eso es lo que pensamos gente de ideologías muy distintas. Aquí tiene que haber algo que todo mundo este de acuerdo, y es desde luego la educación, lo que no podemos es que sea la educación el arma que utiliza el sistema político. Además creo que te sientas en una mesa y básicamente sin entrar en ideología, claro lo que pasa es la ideología impregna todo, entonces en un sistema educativo en lo mínimo todos tenemos que estar de acuerdo*

El segundo tema tiene que ver con el desafío de afrontar la internacionalización de la universidad, de ponerse a la altura de las que son reconocidas como mejores universidades del mundo. Algo que no se puede hacer apelando al voluntarismo del profesorado.

*Está claro que tenemos que internacionalizarnos, esta clarísimo. Yo creo que esta apuesta como tú dices del club de las 200 universidades, eso es lo que prima. ¿Pero estamos preparados? Quizás en eso es lo que te digo que no todo el mundo tiene que dedicarse a todo. Que si hay una persona con capacidad de obtener mayores recursos, porque es un magnifico investigador, participa en un montón de proyectos, necesita un apoyo administrativo. Porque tu sabes que muchísima gente que no quiere coordinar un proyecto europeo es porque esto es tremendo, que nos pasamos la vida rellenando papelitos.*

La internacionalización significa pasar de un sistema receptivo (ya vendrán los estudiantes) a uno proactivo (hay que hacer una universidad atractiva para que vengan estudiantes de todas partes); además dejar de plantearse objetivos desde una óptica regional o local. Opinión en la que también incide el análisis que Hanne Smidt (2008) realizó en el IX Foro ANECA sobre la situación de la universidad española en el contexto europeo.

“Una de las mayores diferencias de España con respecto al resto de Europa es su enfoque marcadamente regional. Operar a escala europea no se considera una prioridad estratégica, aunque la cooperación con el resto del mundo, fundamentalmente Iberoamérica, alcanza un valor más alto que el de la media europea”. ( Smidt, 2008:46)

El tercer tema tiene que ver con el cambio en lo que se comienza a valorar de la actividad de los académicos. Ya no se trata de decisiones individuales y de si quiero lo hago y si no, no. Ahora las decisiones de cada cual tienen repercusión en la dotación, por ejemplo, de los departamentos. De esta manera se introduce la noción de productividad –de una manera amplia, no sólo vinculada a la investigación- en la vida universitaria.

*Bueno, aquí se ha conseguido un sistema de financiación dónde se reconoce ya no solo la actividad docente si no la actividad investigadora y la transferencia de conocimiento y de resultados de investigación, con lo cual ahora ya la financiación ya no es sólo por cuantos alumnos tienes o cuantos créditos tienes. Cosa muy importante y que va afectar el funcionamiento de los departamentos,*

*porque imagino en los que tu conoces el funcionamiento también será lo mismo, aquí hay gente que de investigación nada.*

La última aportación, más que un tema tiene que ver con la finalidad del proyecto global de la universidad. De su misión centrada en la formación de los estudiantes.

*Nosotros tenemos que formar personas con un espíritu crítico; sí, yo creo lo más importante que tiene una persona es su capacidad de discernir, de criticar y de aportar. Tener afán por saber, por conocer y (no considerar que) esto es un trámite que tengo que cumplir.*

Con esta frase termina la historia de vida de Pilar Del recorrido por su trayectoria, reflexiones y análisis en torno a su relación con los cambios se desprenden las siguientes aportaciones.

La cuestión que emana de este testimonio es cómo hacer compatible la exigencia que demandan las universidades en relación a la docencia, la investigación y la gestión, y a la que algunos académicos responden con generosidad y responsabilidad, sin los recursos, apoyos y reconocimiento para llevarlo a cabo.

En relación a los cambios respecto a la situación de ser mujer en la universidad española, se puede decir que la universidad se encuentra en un momento de tránsito, en el que se requiere promover un cambio de mentalidad, que normalice las miradas y las relaciones.

La contratación de nuevo profesorado por la urgencia de la demanda de estudiantes, no siempre se realizó eligiendo a aquellos que tenían la disposición, formación y capacidad de aprendizaje y compromiso ha de formar el perfil de un persona que se dedica a la academia en la universidad.

La evaluación de los sexenios de investigación ha supuesto un cambio para el profesorado de la universidad española. Un cambio que si bien ha tenido los efectos positivos enunciados, también ha dejado sin resolver las nuevas diferencias que –en lo referente a la dedicación- se plantean entre el profesorado.

Plantear la movilidad en la carrera académica a partir de comisiones de habilitación, no soluciona el problema de la endogamia, pero sí que lo palia en parte. Ahora ya es posible saber lo que se pide para ser titular o catedrático. Es algo público que se encuentra en un directriz ministerial. No depende –tanto- de quienes estén en las comisiones, sino de los méritos que cada candidato presente.

Un cambio notable que poco a poco comienza a impregnar las universidades es la valoración de la innovación docente. Reconocerlo como criterio prioritario para la promoción académica, supone valorar la importancia de preocuparse por mejorar la relación pedagógica en la universidad

El EEES reclama una mayor preparación por parte del profesorado y plantea una duda razonable sobre la respuesta que darán los estudiantes cuando tengan que gestionar su propio tiempo de estudio, basado en su autonomía de aprendizaje. Además de la necesidad de recursos para poderlo implementar.

Respecto a la rendición de cuentas se plantea sin el compromiso de la otra parte. Sin que quienes llevan la gestión de las universidades, a diferencia de lo que sucede en otras universidades internacionales de referencia, brinde los recursos para que el profesorado pueda asumir sus compromisos.

Finalmente, no perder de vista que la finalidad de la universidad no es sólo favorecer la ciencia y la innovación tecnológica, sino *formar personas con un espíritu crítico; sí, yo creo lo más importante que tiene una persona es su capacidad de discernir, de criticar y de aportar.*

Todo ello sin olvidar que

“La oportunidad de cambiar las cosas está a disposición de todos aquellos que se preocupan por el aprendizaje a lo largo de toda la vida, por la igualdad de acceso y por abrir la academia a una nueva luz, a nuevos procesos y a nuevas ideas. Éstos son los desafíos de la enseñanza para el nuevo siglo”. (Hanna, 2002a: 31)

## Referencias

- Capitán, Alfonso (2000) *Educación en la España contemporánea*. Barcelona: Ariel Educación.
- De Luxan, José María (1998) “La evaluación de la universidad española”. *Revista de Educación*, 315, 11-28.
- De Pablo, Flora et als. (2002) “Biología y Biomedicina: un área de mujeres fértiles”. *Arbor*, CLXXII, 679-680, (Julio-Agosto) pp.579-604.
- Elly, M., Anzul, M., Friedman, T., Garner, D., y Sreinmentz, A. (1991) *On Writing Qualitative Research: Living by Words*. London: The Falmer Press.
- Fernandez Buey, Francisco (2009) “Sobre la Universitat i les seves funcions. La Universitat davant la seva crisi”. En Asamblea de PDIS i PAS de les universitats públiques catalanes. *La cara fosca del Pla Bolonya. Contra la universitat S.A. en defensa de la universitat pública*. Barcelona, Edicions Bellaterra. Article publicat al Quadern Central de Barcelona Metròpolis, núm. 73, febrer 2009.
- Fecyt (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología) (2006) *Libro blanco de la investigación en Humanidades*. Madrid: FECYT.
- Hanna, Donald (2002a) “Prefacio”. En Donald Hanna (ed.) *La enseñanza universitaria en la era digital*. (pp.21-31).Barcelona, Octaedro.
- Hanna, Donald (2002b) “Nuevas perspectivas sobre el aprendizaje en la enseñanza universitaria”. En Donald Hanna (ed.) *La enseñanza universitaria en la era digital*. (pp.59-81). Barcelona, Octaedro.
- Haug, Guy (2008) “Legislación europea y legislaciones nacionales”. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 285-305
- Michavila, Francisco (2005) “No sin los profesores”. *Revista de Educación*, 337, 37-49.
- Moreno, Isidoro (2009) “La universidad, el mercado y Bolonia”. En Asamblea de PDIS i PAS de les universitats públiques catalanes. *La cara fosca del Pla Bolonya. Contra la universitat S.A. en defensa de la universitat pública*. (PP.36-42) Barcelona, Edicions Bellaterra. Artículo publicado en Le Monde Diplomatique, 159, enero de 2009.

Rahona, Marta Mercedes (2008) *La educación universitaria en España y la inserción laboral de los graduados en la década de los noventa*. Tesis doctoral. Fecha de acceso 18-06-2009 en:

<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.item.action?id=1243219176&menuId=251184559>

Smidt, Hanne (2008) "La universidad española en el contexto europeo. Algunos resultados del informe 'Trends V'". En *IX Foro ANECA. La universidad del Siglo XXI*. (pp. 45-52). Fecha de acceso 16-01- 2009 en.

[http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi\\_9foro.pdf](http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_9foro.pdf)