



La “buena universidad” desde la experiencia crítica

Isabel Morales, Onowa Reina y Vicente Manzano-Arondo (*)

(*) Universidad de Sevilla – España

RESUMEN

Existe ya una gran acumulación de trabajos que critican el modo en que la universidad se está concretando, tanto a nivel local como mundial. Las principales críticas se centran en la orientación mercantil, tanto como en el abandono de la identidad basada en la construcción colectiva y desinteresada de conocimiento. A pesar de la envergadura de la crítica, las publicaciones no abundan en la descripción de alternativas, que reciben comparativamente muy poco esfuerzo. Se observa, además, que los procesos de cambio se afianzan con rapidez y poca resistencia, por lo que resulta ya urgente dar forma a modos alternativos de hacer universidad. Por ello, este trabajo plantea un diagnóstico crítico sobre la institución actual, pero se sitúa en una clara perspectiva propositiva. Para ello realiza una investigación empírica mediante entrevistas en profundidad a 16 miembros del profesorado universitario español que han publicado trabajos críticos en torno a la universidad y a principios rectores o propuestas concretas. El objetivo fue no solo describir someramente la universidad que contempla este profesorado experimentado sobre el asunto, sino también identificar barreras para su consecución y posibles soluciones. Los resultados permiten identificar varias categorías relevantes y diseñar un guion de trabajo para orientar el proceso hacia la buena universidad.

Palabras Clave: Buena universidad, Universidad crítica, Revolución universitaria, Transformación de la universidad.

The “good university” from the critical experience

ABSTRACT

There is already a great accumulation of work that criticize the way in which the university is specifying itself, both locally and globally. The majority of the criticism focuses on the commercial orientation, as well as on the abandonment of identity based on the collective and uninterested construction of knowledge. Despite the magnitude of the criticism, publications do not abound in the description of alternatives, which receive comparatively very little effort. It is also observed that the processes of change take hold quickly and with little resistance, therefore it appears to be urgent to give shape to alternative ways of making universities. Therefore, this work is placed in a clear propositional perspective. To do this, it conducts an empirical investigation through in-depth interviews with 16 members of Spanish university teaching staff who have published critical works about the university. The objective wasn't only the mere description that these experienced professors contemplate but to also identify the barriers for its achievement and possible solutions. The results permit to identify various relevant categories and design a work script to guide the process towards good university.

Keywords: Tgood university, Critical university, Revolutionary university, Transformation of the university.

Introducción. Entre la presión externa y la crítica interna

Críticas sobre la universidad

Por su condición supuesta de institución sabia, la universidad debería gozar de suficientes medios y altas cotas de libertad como para garantizar un trabajo apasionado en pos de la verdad, el bien y la belleza (Bara y Martínez, 2012). En otros términos, la universidad puede ser concebida como una máquina poderosa que *hace bien el Bien* procurando que la gente se encuentre bien y *viva bien* (Manzano-Arondo, en prensa). *Hacer el Bien* es ético. *Hacerlo bien* es técnico. Y procurar *vivir bien* es inteligente. Los

tres objetivos requieren conocimiento. Y precisamente el conocimiento en alto grado es atribución histórica para la universidad. ¿Por qué, entonces, se observa que sus miembros se encuentran implicados sin descanso en seguir patrones de conducta orientados más fácilmente a la propia supervivencia que al resultado colectivo sabio? (Amigot y Martínez, 2015).

Interrogarse por el papel de los individuos en la marcha de la institución es uno de los principales motivos que generan publicaciones críticas en torno a la universidad. A ello se suman trabajos que describen las dinámicas internacionales que han derivado en la situación actual. En suma, la cantidad de trabajos que critican la distancia entre lo que ocurre y lo que sería bue-

no que ocurriera ha alcanzado ya una envergadura difícilmente mensurable.

Estos trabajos pueden ser organizados en torno a tres categorías, según el procedimiento que siguen para establecer conclusiones. En un primer escalón se encuentran los estudios empíricos, generalmente centrados en la realización de entrevistas a profesorado universitario, estudiantes o responsables de gestión. Un ejemplo lo constituye el trabajo de Cheng (2011). Esta autora realizó 64 entrevistas a profesorado de universidades británicas, interrogando sobre el modo en que vivían las auditorías de calidad y cómo estas prácticas afectaban su trabajo cotidiano. La principal conclusión es que el profesorado se adapta a las nuevas normas con relativa rapidez, si bien rara vez sus miembros creen en la bondad de las reformas.

Una segunda categoría está constituida por las publicaciones que llevan a cabo una reflexión teórica en base a otros trabajos o a la propia experiencia universitaria. Aquí se encuentra, por ejemplo, el texto de Rodríguez Victoriano (2017), cuando aparecen las reformas neoliberales, encuentran un campo de cultivo idóneo para expandirse, gracias a la impronta individualista del profesorado universitario. Califica de "paranoia sin culpa" la actuación de instituciones como la Agencia Nacional de Evaluación y Calidad, ANECA, "desde la que se ejerce un poder sádico, irresponsable e incuestionable" (pp. 91-92). El resultado es una actividad evaluadora continua, que tiende a ser cada vez más difícil de cumplir, que promueve la competitividad productivista y que deriva toda la responsabilidad hacia las propias víctimas de la evaluación.

Por último, se encuentran los trabajos de revisión, que buscan llevar a cabo una síntesis de lo que se ha venido abordando respecto al funcionamiento actual de la universidad. Así, por ejemplo, Manzano-Arondo (2017) observa que las publicaciones críticas suelen versar sobre las limitaciones e incluso efectos contraproducentes de (1) el llamado *factor de impacto*, denominado *tasa restringida de citación* por este autor; (2) el protagonismo casi exclusivo de la medición cuantitativa y sus productos, como él es caso de los *rankings*; (3) el funcionamiento cíclico de los procedimientos, que terminan explicándose a sí mismos; (4) el abandono y desprotección respecto a los individuos por parte de la propia institución, considerados como instrumentos de los objetivos institucionales; y (5) el empobrecimiento que sufre la función universitaria debido a la tendencia a la adaptación acrítica de sus miembros.

Objetivos y procedimiento

El presente trabajo pretende plantear algunas propuestas a partir de un diagnóstico crítico, mediante un enfoque procedimental fronterizo. Se puede enmarcar inicialmente dentro de los trabajos empíricos, pues se propone realizar entrevistas focales a miembros del profesorado universitario. Sin embargo, estos miembros no actúan como una representación fiel del profesorado o de determinadas áreas, disciplinas o universidades. Son personas que han publicado trabajos críticos sobre qué ocurre en la universidad y qué puede explicarlo. Cada una de ellas suministra respuestas fundamentadas en investigaciones propias o ajenas, derivadas de estudios empíricos o teóricos. En cierta medida, nuestro procedimiento se encuentra a mitad de camino entre la revisión indirecta y la empiria.

Método

Entre los meses de enero y abril de 2018, se llevaron a cabo 16 entrevistas focales a 9 mujeres y 7 hombres, con una dura-

ción total de 17 horas y 50 minutos. Las entrevistas se realizaron cara a cara cuando ello fue posible. En el resto de los casos, se acudió a videoconferencia. En una ocasión, la entrevista utilizó el correo electrónico. Todas las participantes trabajan como miembros del profesorado de universidades españolas de Badajoz, Bilbao, Cantabria, Castellón, Jaén, León, Madrid, Sevilla y Valencia. En todos los casos, han publicado trabajos que versan sobre la universidad, especialmente desde una visión crítica y propositiva. El total de publicaciones realizadas son 72, principalmente en español, si bien algunas se llevaron a cabo en inglés, catalán, italiano o esperanto. Las especialidades en las que se adscriben son antropología social, derecho, didáctica, economía, educación, geografía, ingeniería, mecánica, psicología y sanidad pública.

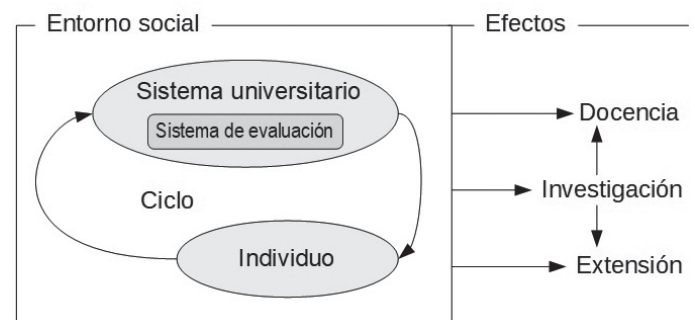
Como procede en una entrevista focal, utilizó un listado de objetivos que debían cumplirse durante el desarrollo de la conversación. Estos eran: (1) obtener una descripción razonablemente detallada sobre qué debería ser la universidad; (2) identificar barreras que dificultan ese ideal; (3) describir el funcionamiento cotidiano de la universidad como institución y como colección de individuos; (4) encontrar explicaciones a ese funcionamiento; (5) señalar procedimientos para aproximarse al ideal desde la situación actual.

Para distinguir participantes respetando el debido criterio del anonimato, se ha utilizado el recurso simple de la numeración, mediante el código *pi*, donde *i* es el número de orden de transcripción de la entrevista y, por tanto, no tiene significado especial para entender la respuesta. Las porciones literales que apoyan las conclusiones son numerosas, si bien para restringir la extensión de este trabajo, se ha procurado escoger una sola porción para cada idea.

Diagnóstico crítico

A grandes rasgos, las aportaciones permiten dibujar el mapa de relaciones que se presenta en la figura 1. En su corazón se encuentra una relación cíclica entre el modo como funciona la institución universitaria (con especial mención a los criterios de evaluación, principalmente del profesorado) y el modo con que se comportan sus miembros a título individual. El ciclo se alimenta a sí mismo, de tal forma que el comportamiento individual refuerza el funcionamiento institucional que sigue afectando a sus miembros. Por último, este funcionamiento universitario tiene efectos claros sobre las tres funciones institucionales clásicas, docencia, investigación y extensión. A su vez afecta a la docencia (como veremos, descuidándola) y a la extensión, principalmente minimizando su función. Los siguientes subepígrafos detallan estos elementos, a partir de las respuestas literales de las 16 personas entrevistadas.

Figura 1. Diagnóstico crítico sobre la universidad.



Entorno o clima social

Se le define como “un mundo capitalista, patriarcal, extractivista” (p6) que afecta a la institución universitaria al menos en igual medida que influye en otras instancias.

Como sistema capitalista, “vivimos en unos ambientes muy competitivos” (p15), donde “todo es competir con el vecino por recursos” (p11). “La competitividad se ha instalado en el sistema” (p3). De este modo, “las universidades se ven compelidas a una competición por atraer clientela y obtener puestos de prestigio en los rankings internacionales que las hagan viables con la demanda de matriculación y la financiación externa” (p4).

La competitividad requiere de individualismo, “aquí lo que hay es ‘yo voy a lo mío y lo mío es publicar artículos’” (p13) y machismo, pues “el machismo y el patriarcado está tan normalizado (...) Pero hay un hecho y es que las mujeres tenemos los hijos (...) la edad ideal para tener los hijos es la edad física ideal, y te pillas en plena carrera académica.” (p14). No solo se trata de la maternidad, pues “otros muchos temas más que tienen que ver con la cuestión del género” (p15).

Este contexto patriarcal y capitalista, se completa con un sistema educativo que consigue moldear individuos pertinentes para el entorno descrito: “El sistema educativo es un sistema de domesticación (...) consigue... que el estudiante haya elaborado una sensibilidad extraordinaria para identificar qué se espera, para darlo” (p16). Para ello, se requiere eliminar la diversidad y riqueza entre individuos y homogeneizar el resultado, de tal forma que “la creatividad nos la matan, desde pequeños empiezan a matarnos la creatividad” (p15), lo que a su vez exige cercenar a los individuos, considerando únicamente su faceta intelectual “porque aquí lo único que se prima y lo único que se tiene en cuenta es la cabeza, es la intelectualidad, la razón.” (p13).

Sistema universitario

“Cuando hablamos de que este sistema amenaza la universidad, estamos hablando de cosas concretas, no estamos hablando de una amenaza abstracta” (p6)

La institución universitaria no solo se ve afectada por los referentes contextuales, sino que el efecto parece incrementarse en su interior. Así, se observa una “creciente mercantilización del saber académico, que convierte a las universidades en cuasimercados donde el Estado reduce sus compromisos financieros, que asumen también estudiantes y empresas” (p4). Se trata de “una universidad cada vez más neoliberal que olvida su función educativa para pensar únicamente desde una lógica de mercado” (p8), “una universidad al servicio del capital, al servicio de los intereses de comercios y empresas” (p11). Como resultado, “se ha mercantilizado completamente el conocimiento” (p14).

Esta transformación de la institución universitaria hacia una entidad de orientación mercantilista es posible gracias a una actitud sumisa que se refleja y es reflejada por sus miembros (ver el siguiente subepígrafe) pero que caracteriza también a la universidad como entidad: “la universidad se abre de piernas, perdón por la expresión” (p11); “lo que hacemos es... nuestra meta es ser

sumisa a lo que pide el mercado” (p10). De este modo, una de las características históricas de la institución queda en entredicho: “se habla mucho de la autonomía universitaria pero no es verdad. No es verdad, yo cada vez veo más rigidez y de verdad poca posibilidad de autonomía” (p14), de tal forma que “la autonomía universitaria murió hace tiempo” (p3).

Esta actitud servil frente al clima generalizado de mercantilismo puede pasar desapercibida al público general, acostumbrado a no sentir cerca la universidad, pues “la universidad ha arrastrado unos problemas históricos de distancia de la sociedad” (p16) de tal forma que “los docentes universitarios están como en su... torre de marfil” (p14), como si la universidad y el exterior de sus muros “fueran mundos totalmente paralelos” (p10).

El efecto *torre de marfil* no es el único problema clásico que ha sabido adaptarse o combinarse con las nuevas prácticas de mercado. Así, “se han arrastrado también problemas incómodos de confesar y que tienen que ver con la corrupción y la mediocridad... personas que, la verdad, lo suyo no era la universidad... Esto se ha acumulado históricamente junto con estrategias de corrupción, jerarquías, tratos de favores, poco transparentes” (p16), “Añadiría las palabras ‘corporativismo’, ‘queja permanente’, y ‘peseteros’” (p2).

A nivel individual

El sistema universitario consigue afectar a sus miembros, de tal forma que estos viven con ansiedad cualquier opción que no sea obedecer los criterios: “Cuando un sistema de evaluación cada vez es más exigente, (...) te están diciendo ‘corre, cumple los criterios hoy porque a lo mejor hoy puedes si te esfuerzas, si haces un *sprint* y lo abandonas todo... a lo mejor hoy puedes pero quizá mañana no’... Consigues que la gente esté centrada en cuanto antes cumplir criterios” (p16).

El temor continuo a quedarse atrás y sufrir devaluación se añade a un clima general de maltrato, donde los miembros de la institución son abandonados a su suerte, bajo la perspectiva de un sistema competitivo, individualista y meritocrático: “estamos en una época de exigir mucho, de meritocracia, que es un mito: lo colectivo se salva si somos exigentes con los individuos que forman parte de lo colectivo. (...) La presión a los individuos dará buenos resultados... La suma de resultados individuales generará Bien Común” (p16). Esta exigencia favorece y se une a los procesos de precarización laboral, de tal forma que “la calidad de vida de los profesores y estudiantes ha bajado muchísimo (...) Ahora por ejemplo estamos asistiendo un proceso de desfuncionalización, el funcionario tiene mala fama” (p11). No se trata de un aspecto ceñido al ámbito laboral, sino que afecta a la persona en su conjunto: “En la universidad estamos todos mal, psíquicamente mal ¿no? Emocionalmente mal, sin embargo lo normalizamos (...) En este pasillo mío hay dos compañeros que murieron, con menos de 40 años, uno de ellos por un ictus fulminante, y terminó eh, o sea sus últimas palabras eran ‘yo lo único que quiero es que me dejen trabajar tranquilo’ ¿no? Entonces... para mí aquello fue, vamos para mí y para todos mis compañeros, fue una toma de conciencia ¿no? De decir ¡Ostias! ¿Qué estamos haciendo?” (p13)

Tabla 1. Conductas individuales afines al clima universitario.

Conducta	Ejemplo
<i>Apatía</i>	"Yo misma observo mi trayectoria plagada de conformismo, apatía, aislacionismo... y no son sentimientos extraños sino que acompañan muchas veces al profesor universitario" (p7)
<i>Pensamiento mercantil</i>	"Yo creo que ahora el discurso sobre la universidad al servicio de la empresa privada es tan potente que empieza a condicionar mucho la personalidad de los profesores universitarios (..) tú eres un producto, y te vendes a ti mismo haciendo buen <i>branding</i> , dando una imagen de ti para que seas... mercantilizable" (p11)
<i>Individualismo</i>	"En la universidad el ego es tan grande, tan grande, que, que no nos permite ver que estamos enfermos" (p13)
<i>Sumisión, conformismo, obediencia</i>	"La obediencia es la virtud sagrada de la Universidad, y es un crimen (..) la mayoría del profesorado no está en la rebeldía, está en la sumisión (..) Tenemos libertad pero no hacemos mucho de esa libertad (..) El profesorado ha aceptado formulas muy sofisticadas de esclavitud y no se ha rebelado contra ello" (p3)
<i>Hábito</i>	"Muchas veces estamos acostumbrados a hacer lo que hay que hacer, el concepto de repetir lo que nos han replicado" (p12)
<i>Miedo</i>	"Lo que pasa es que veo mucho miedo en la universidad, mucho miedo" (p13)

Este efecto de la institución hacia los individuos casa bien con algunas características que van en sentido de los individuos hacia el comportamiento institucional, de tal forma que ambas se alimentan mutuamente. La tabla 1 pretende sistematizar esas características conductuales.

Funcionamiento cíclico

A nivel individual, sumisión, apatía, individualismo, etc. refuerzan mediante su uso el funcionamiento de un sistema universitario que fomenta la competitividad y la descohesión. No solo estos elementos casan bien entre sí, alimentando una relación cíclica. También participa un componente fundamental para entender cómo se refuerza el funcionamiento cíclico: la restricción de la agenda. El tiempo sufre principalmente dos problemas: *restricción* "Tienes cosas urgentes y cosas importantes que hacer, y... no te deja la calma ni sentarte a hablar con las personas que tienes delante tranquilamente" (p10) y *domesticación* "El tiempo se ha burocratizado de una manera enfermiza en las universidades. No hay espacios de reflexión, de análisis, de diálogo" (p8).

El ciclo tiene un efecto especialmente pernicioso: quienes definen el funcionamiento o lo refuerzan desde dentro, son quienes triunfan en los estándares al uso y protegen el mecanismo. Quienes no responden al patrón, quedan fuera incluso de la posibilidad de propiciar cambios. Así, *fuera y dentro* se retroalimentan y tienden a aumentar las distancias. "Yo no publico en cosas de estas porque estoy en contra, pero luego dices, vale, pero a lo mejor para cambiar las cosas también tengo que estar dentro (..) Si tú no publicas no puedes dirigir tesis (..) las tesis que se hacen no van en la línea crítica que estamos buscando" (p10)

Efectos en las funciones universitarias

En los epígrafes anteriores queda expuesta la denuncia de un exceso de relevancia otorgada a la investigación, en detrimento de la extensión (caracterizada todavía por el efecto *torre de marfil*) y de la docencia. Respecto a esta última, las alusiones son directas y frecuentes, como por ejemplo "Lo que hacen es condicionar todo tu trabajo y tu tiempo hacia la producción científica y por lo tanto dedicarle menos tiempo a las tareas de gestión y a las tareas sobre todo de docencia" (p11). Sin embargo, la investigación tampoco sale ganado con este funcionamiento. De

hecho, el sistema de evaluación se encuentra en el centro de las críticas. Entre los aspectos ya mencionados en epígrafes previos, el modo en que se lleva a cabo la evaluación de la actividad científica dentro de la universidad constituye el motor principal de funcionamientos cíclicos, que se explican a sí mismos y que definen quiénes están dentro y quiénes fuera. En segundo lugar, es el principal agente restrictor de las agendas, que asfixia a los miembros de la universidad. El tercer aspecto mencionado es su responsabilidad como comportamiento devaluador del resto de las funciones de la universidad.

Además de los descritos y ejemplificados, las entrevistas denuncian otros *lados oscuros* de estas prácticas. Así, un cuarto aspecto es la capacidad para moldear la conducta de los miembros de la institución, hasta afectar negativamente su cotidianidad: "Entonces es terrible, la gente no se plantea si la investigación ayuda y responde o no a necesidad, sino ¿esto es publicable? ¿Dónde lo voy a poder publicar? Es perverso" (p14)

El moldeamiento es tal, que el propio personal investigador es consciente de estas *malas prácticas* científicas, pero decide cooperar en ello: "La gente me dice 'mira X es que la precariedad es tal ahora mismo en la universidad pública y no pública que yo necesito tener un artículo JCR en cuestión de un año, no puedo perder el tiempo entre comillas contigo haciendo eso, cuando vayas a publicar me llamas'" (p14)

Un quinto elemento es el desvío de recursos hacia determinadas empresas, que utilizan las energías, el tiempo y el dinero de las instituciones públicas para su provecho privado: "De esta forma, nuestras administraciones públicas son cooperadores necesarios (en financiación y difusión) de las multinacionales privadas extranjeras para el desarrollo de su sistema comercial de evaluación" (p4)

En sexto lugar, estas prácticas son incluso autolesivas, devalúan la propia investigación, pues no están centradas en el conocimiento en sí, de tal forma que lo que se investiga y cómo se investiga se debe a los parámetros de la evaluación y no al interés por el propio conocimiento: "Cuando un profesor universitario dice que algo es blanco, lo primero que se hace es mirar a ver quién financia esa investigación, a ver si es un resultado pagado (..) En una universidad, no es necesario que se manden las cosas, que alguien mande que hagas algo, basta que se establezca un ranking, unos criterios de evaluación, algún sistema que defina lo deseable u óptimo frente a los menos óptimos" (p11).

Se trata, como séptimo efecto, de una investigación que no revierte en la sociedad que la sustenta, sino que se pierde en las prácticas de investigación endogámicas, esto es destinadas a la propia satisfacción de la comunidad científica: “Imagínate, yo puedo participar en un proyecto con la consejería de educación de la comunidad valenciana que afecta a 20 mil escolares de la comunidad valenciana y que modifican cosas y que ayuda a la consejería a hacer algo mejor, bien. Eso, en la universidad, no cuenta para nada, si no lo traduzco en publicaciones científicas en revistas de prestigio” (p11)

Una parte de las críticas, que definen el octavo elemento de diagnóstico, se centra en la obsesión por medir. Esto implica considerar en la evaluación solo aspectos cuantificables y aceptar que el resultado de la medida es una expresión literal de la valía: “Como la educación y la ciencia se parecen en muchas cosas, entre ellas que los resultados que aportan son a medio y largo plazo, desde luego me parece una insensatez poner sistemas de evaluación cuantitativos centrados en resultados inmediatos” (p16). Se trata de un hábito cuantificador que termina eclosionando en forma de ordenación: “Por ello la comunidad universitaria se siente impelida a trabajar por mejorar los resultados

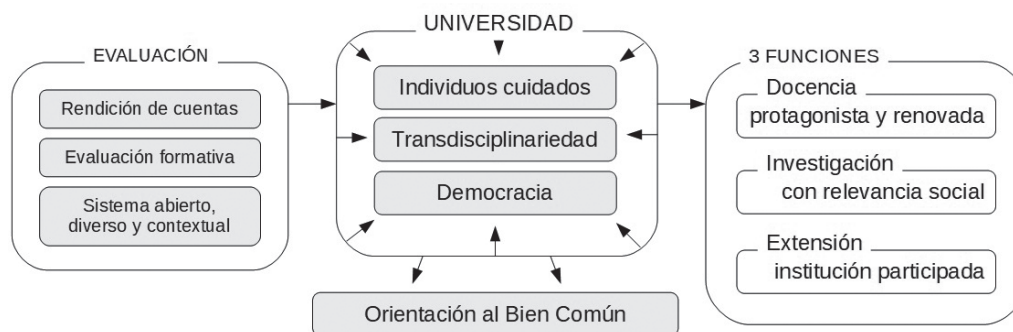
plasmados en notas y reconocimientos. La universidad renuncia a sus propios objetivos por acomodarse a los que implícitamente reclaman los *rankings*” (p4)

Por último, el noveno elemento apunta hacia la construcción del mencionado elitismo cíclico —quienes están dentro y quienes fuera— alimentado por recursos propios —u originalmente públicos, pero finalmente apropiados— que costean el esfuerzo de publicar según los estándares de este mercado. Así, por ejemplo: “Entre tú y yo, nadie escribe directamente en inglés (..) y una traducción de un artículo estamos hablando de 500 euros, 600... entonces, claro, también es un sistema que está hecho para ricos” (p14)

Visión propositiva

Las aportaciones sobre qué podría estar siendo la universidad se centraron en un modelo ideal que puede ser organizado en los siguientes subepígrafes: qué define el interior de la institución, qué define las relaciones con el exterior, cómo se llevan a cabo las evaluaciones, y cómo llegar al modelo ideal. La figura 2 dispone estos elementos.

Figura 2. Esquema propositivo para la buena universidad.



Qué. Hacia dentro

La nueva institución universitaria ha de ser tal que no utiliza a las personas, sino que comienza su definición desde una actitud de cuidado, “Yo sueño con una universidad que cuide del mundo, que cuide de la sociedad, que cuide de las personas, y que a la vez se cuide, o sea, que cuide a las personas que están promoviendo esa universidad” (p10). Ese cuidado proviene del reconocimiento de que la comunidad universitaria está formada por seres íntegros, no troceados: “Para mí el primer paso es tomando consciencia de que somos seres humanos completos, integrados” (p13).

El cuidado y la consideración de personas íntegras no solo compete a la esfera individual, sino que provee miembros capaces de colaborar y mejorar la institución. Ello implica la existencia de “procesos de decisión democráticos” (p1), “con una democratización radical de su funcionamiento y contenido” (p4); en definitiva, “una universidad democrática, participativa, dinámica y con suficientes recursos, materiales y humanos” (p2).

Gracias a ello, la universidad consigue aprovechar un potencial interno que hoy se encuentra latente. Ese potencial se mide en términos de “universidad donde se fomenten valores, y donde se trabaje con espíritu de cooperación y de solidaridad, una universidad que incluye a todas las personas, a todos los individuos” (p14), “que sea una comunidad de saber... no solo en plan de educación sino también de investigación... la gente que está enseñando, investiga sobre lo que enseña y la gente que aprende, aprende investigando... Serían como macro reuniones donde

todo el mundo participa” (p16). Y de mezcla de saberes, donde “desarrollar líneas de actuación que propicien la hibridación de las ciencias, entendiendo que el conocimiento científico camina hacia una integración progresiva de los saberes y favoreciendo el intercambio entre disciplinas y campos científicos” (p4). “Estamos hablando de la importancia de los estudios interdisciplinares, transdisciplinares y, bueno, del trabajo colectivo” (p6).

Qué. Hacia fuera

La buena universidad se relaciona con el exterior mediante la clara intención de trabajar directamente por el Bien Común, de tal forma “que sirva para el progreso de la sociedad en el sentido de la equidad y la justicia social” (p2), “que repercuta válidamente en la sociedad” (p7) y “comprometida con la transformación de las desigualdades sociales” (p8). En definitiva, “soñamos una universidad enraizada en el contexto, es decir, de alguna manera, da respuesta a las necesidades, pero también con una visión global” (p6)

En tal institución, las tres funciones (docencia, investigación y extensión) pueden permanecer claramente diferenciadas, así como los diferentes sectores universitarios (profesorado, estudiantado y PAS). Sin embargo, lo más característico al respecto es que “los roles de los agentes están mezclados... No está claro si tú estás investigando o estás aprendiendo o estás haciendo un servicio a la sociedad. No está claro dónde empieza una cosa y termina la otra porque todo está mezclado” (p16).

Respecto a la docencia

La docencia queda recuperada como valor fundamental de la institución, mediante esfuerzo específico, reconocimiento y sobresalencia. La docencia es protagonista, renovada y coherente con el fin de la universidad: “Una universidad donde se aprenda porque se quiere aprender, no por ninguna otra cosa” (p3), “que está contribuyendo en mayor medida a que las personas pues sean estos ciudadanos/as que queremos ser (...) con pedagogías inclusivas, pedagogías críticas” (p1), “organizada a la luz de una “metodología docente participativa, en pequeños grupos y seminarios” (p4); “educación en sentido amplio; la gente crece como personas, como ciudadanos” (p16). Se trata de una “docencia crítica, la docencia que por ejemplo trabaja con otro tipo de pedagogía, con otras metodologías más innovadoras, que permita la participación de los estudiantes en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje” (p6),

El objetivo de este protagonismo es cumplir con el fin definido del Bien Común, mediante la formación de ciudadanía transformadora: “Soñamos una universidad que sea capaz de generar un conocimiento crítico, y un conocimiento que sea de utilidad, para la transformación social (...) de sujetos políticos y sujetos críticos transformadores” (p6), “que promueve la libertad, la conciencia crítica, la solidaridad, la transformación social” (p10); “es la docencia que me tiene que ayudar a transformar una mirada, una mirada para que sea no cortoplacista sino que mire a largo plazo” (p14).

Respecto a la extensión

Se plantea la universidad como un espacio de encuentro en los procesos de construcción de conocimiento relevante. De este modo, “las universidades deben crear estructuras que permitan la vinculación permanente con la sociedad y los diferentes actores sociales y territoriales contrastando las necesidades y derechos de la ciudadanía” (p4). Así, “hay una relación intensa entre la universidad y la calle (...) aunque estén fuera de la universidad podrían aspirar a ser interlocutores de la universidad” (p16). Se trata de una institución volcada “más de puertas para afuera” (p13), que ha conseguido crear “un espacio muy abierto” (p1) porque “el saber tiene que ser gratuito, tiene que estar al alcance de todos” (p14).

Respecto a la investigación

En investigación se busca la que sea “más relevante socialmente” (p1), “porque es una investigación que responde a las necesidades reales de la gente” (p12), “una universidad que tiene proyección internacional pero también es una universidad que ofrece servicios de proximidad a la comunidad en la que vive, no se aísla de ella. No se rige por criterios de excelencia que acaban siendo de exclusión” (p11)

Y libre

La universidad no obedece a ningún estamento concreto sino que genera su labor con la pretensión de garantizarla mediante el conocimiento, la participación, la relevancia social y la evaluación formativa. Ello requiere una “asunción de la intangibilidad de su carácter de bien público y de la autonomía universitaria (...) Universidad bien financiada siguiendo así un modelo de universidad gratuita, financiada por impuestos (...) manteniendo el principio de independencia académica” (p4). En coherencia, se espera “una universidad que sea mucho más crítica y mucho me-

nos... sumisa” (p10). “Es una universidad crítica y participativa en la vida social, y por lo tanto se pronuncia sobre muchos temas en los que el conocimiento avanzado tenga algo que aportar” (p11).

Respecto al sistema de evaluación

“En relación con los criterios para la acreditación del profesorado, creo que habría que consensuarlos entre más personas e instituciones y no dejarlos exclusivamente a decisión de unas cuantas personas que forman parte de la agencia de evaluación. También deberían ser claros y estables” (p5). “Todo el mundo tiene que tener claro cuáles son los criterios que se van a utilizar y puede tener voz para intervenir para la formulación de esos criterios” (p3).

Este mecanismo buscar ajustarse plenamente al enfoque de lo público y abierto: “habrá que quitar todos estos criterios ridículos de revistas JCR, de sistema mercantilista, en el que hay que pagar por publicar” (p13). Ello implica “asegurar mecanismos para que la transferencia de conocimiento sea de dominio público, de pública disponibilidad y no un negocio privado” (p4). “El sistema de evaluación debería ser compartido, abierto... como lo es el lenguaje de programación R... software libre, código abierto... podría ser la base para un sistema de evaluación. Todo el mundo (...) podría saber qué criterios que se siguen, los resultados... Potencialmente cualquier persona puede evaluar... si cumple unos criterios. ... Yo como evaluado sé quién me evalúa, cómo, quién te evalúa a ti... E incluso investigadores del mundo pueden bajar los datos y analizarlos. Creo que esto es el principal punto del nuevo sistema de evaluación, que sea abierto...” (p16). Esta apertura afecta tanto al sistema que evalúa como a las aportaciones evaluables: “Publicar en abierto incrementaría la cultura y también permitiría que hubiera más gente que podría examinar o aprovecharse de lo que hacen algunas universidades” (p11)

El código abierto, la participación y la transparencia son instrumentos y prácticas al servicio de un mismo objetivo: la relevancia social. Por este motivo, “habría que introducir criterios (que no están ahora), como por ejemplo, criterios de utilidad social, ya que la universidad debería ser útil para la sociedad” (p3); “que se valoren más las investigaciones hechas con agentes sociales que las investigaciones que se subscriben exclusivamente al campo académico” (p6). A su vez, “tendría que haber un índice de factor de impacto de tu trabajo en la sociedad (...) aspectos de la investigación o de la docencia que incidan en la sociedad, en el aspecto social, que no se tiene en cuenta” (p10)

En coherencia con la impronta del cuidado, que busca procedimientos congruentes con los fines, la evaluación habría de ser formativa: “Más que estar al servicio a la calificación (...) debería servir para fomentar el aprendizaje” (p3). Lo que no significa corporativismo. Por el contrario, esta universidad ha de “ser un modelo de transparencia y de rendimiento de cuentas a la sociedad, mejorando el funcionamiento basado en modelos participativos, colaborativos y abordando las controversias sociocientíficas que afectan al bien común y son de su competencia” (p4)

Para todo ello se requiere una actitud humilde y abierta al ensayo y a la diversidad de procedimientos. Se trata, pues, de “un sistema de evaluación muy diferente, no basado en estándares (que es lo que se está haciendo), sino, basado en evaluaciones mucho más contextuales (...) Habría que encontrar unos nuevos criterios y ponerlos en práctica, experimentar con ello” (p1). En esta línea se debe “promover la utilización de herramientas cualitativas, informales o naturales en la recogida de información e interpretación de los procesos de formación” (p4) “y que ese trabajo se evalúe en equipo (...) Debiera ser importante pues pri-

mero si consideramos que hay distintas facetas en el ámbito universitario pues tendremos que buscar criterios que evalúen todas esas facetas” (p12)

Cómo

Se describe una larga distancia entre la realidad y el ideal: “La universidad que sueño está muy lejos de la que vivo cada día” (p5). “La universidad está en una situación donde necesita que se le apliquen cambios radicales” (p4), “debe ser estratégico y a largo plazo” (p16), “todo un cambio de planteamiento (...) de modelo, de pensamiento y de cabeza” (p1).

Más allá de esa sintonía, los caminos propuestos son diversos. El más defendido es el que se establece *de abajo hacia arriba*: “En realidad la universidad, aunque suene muy rimbombante, está formada por personas y las personas son las que pueden cambiar las cosas” (p10). Por ello es necesario que “la propia comunidad universitaria y la sociedad en su conjunto luchan porque ese modelo se plasme en la legislación” (p4), pues “no deberíamos salirnos de ese sistema, aunque sé que hay gente que digamos pues tiró la toalla en su momento, creo que hay que intentar cambiarlo desde dentro” (p15)

El sentido de abajo hacia arriba no se establece solo como un proceso progresivo, que va creando cultura, sino también como un cambio brusco, claro, activo: “Yo creo que habría que, digamos romper la baraja, yo voy a la mayor, hay que romper este sistema” (p13)

Otra opción es la creación de islotes de esperanza: “Más que en la transformación de la universidad creo en la posibilidad de que en ella se den pequeñas experiencias a modo de anticipo de la Universidad que deseamos” (p11)

Por último, se plantea una vía mixta que implica cohesionar un grupo potente que recorra el camino *de abajo hacia arriba* para instar a los órganos legisladores a eclosionar una línea *de arriba hacia abajo*, que finalmente sea seguida por la mayoría: “A mí solo se me ocurre contar con la minoría activista de la universidad... y que esa minoría pueda conectar de manera fructífera con minoría política que tiene la capacidad real de generar cambios normativos... y que la minoría activista nutra el contenido de las nuevas normas que la minoría política podrá defender en el parlamento... La mayoría de los miembros de la universidad van a obedecer cualquier cosa que venga desde arriba” (p16)

Conclusiones y discusión

En la introducción a este trabajo se ha descrito el sentido de la universidad en términos de *institución que éticamente busca hacer el Bien, técnicamente lo sabe hacer bien e inteligentemente consigue sentirse bien*. El diagnóstico permite concluir que la institución de educación superior hoy (1) no está orientada al Bien Común, por lo que no cumple con el primer elemento; (2) instrumentaliza a sus miembros, participando activamente en la precarización laboral y el aumento de la presión, por lo que actúa en contra del tercer elemento; y (3) se centra cada vez más en el segundo, incrementando el esfuerzo dedicado a mejorar cómo se hacen las cosas, aunque sin atender a los destinos de tales cosas. La obsesión por los procedimientos de medición basados en resultados cuantificables y su concreción en términos de mercado académico, consigue además que el protagonismo del objetivo técnico merezca también ser puesto en tela de juicio.

En torno a las prácticas de cuidado, el grupo experto plantea una institución que debe atender a sus miembros, no como un privilegio, sino como un deber ético y como una inversión. La inversión puede ser entendida en varios sentidos. [Carrasco \(2011\)](#)

plantea el cuidado como una práctica inteligente y justa. Las instituciones necesitan individuos sanos y completos, que realicen bien su labor. Cuidar, por tanto, no es solo ético o justo, sino también inteligente, previsor o inversor. Por su parte, [McArthur \(2011\)](#) defiende que la universidad debería comportarse como un santuario, es decir, un lugar seguro en el que sus habitantes puedan sentir protección para generar análisis críticos, diseñar alternativas, realizar ensayos, etc. La situación actual parece más bien lo contrario: sensación de desprotección y abandono ([Shields y McGinn, 2011](#)), que lleva a los individuos a sentirse continuamente cuestionados ([Manzano-Arondo, 2015](#)).

¿Qué ocurre y qué podría ocurrir en torno a los dos elementos restantes: hacer el bien y hacerlo bien? Las entrevistas destacan que, dentro de la universidad, no importa tanto lo que se hace, sino cómo se hace, en qué medida se dominan los procedimientos que permiten conseguir los refuerzos institucionales ([Kreimer, 2011](#); [Teelken, 2012](#)). En torno a este asunto, [Manzano-Arondo \(2012\)](#) propone una clasificación de cuatro tipos de universidad, que se ha adaptado para los objetivos de este trabajo, sustituyendo la dimensión “procedimientos objetivos” por “mediante un buen desempeño técnico”; y la dimensión “metas comprometidas” por “orientada al Bien Común”. Esta adaptación, expuesta en la tabla 1, respeta el sentido original, y a la vez responde directamente a la descripción que se realiza a partir de las entrevistas. Según ello, la institución universitaria actual puede ser catalogada en algún punto entre lo inútil y lo dañino, pues no se orienta hacia el Bien Común si no hacia el desempeño técnico, si bien descuida aspectos fundamentales de tal objetivo, como es el caso de contar con unos buenos criterios científicos de evaluación ([Galán, González y Román, 2012](#)).

Tabla 2. Combinaciones de ética y técnica para la universidad.

Mediante un buen desempeño técnico	Orientada al Bien Común	
	No	Sí
No	U. inútil	U. ingenua
Sí	U. dañina	U. comprometida

Fuente: basada en Manzano-Arondo (2012).

En el fondo de este proceso se encuentra la actitud sumisa de los miembros de la institución que, a juicio de las entrevistas, centran su energía en los proyectos y objetivos individuales, adaptándose con rapidez a toda nueva normativa. Las nuevas normativas se orientan hacia la productividad científica mercantil por lo que es a ello a lo que tienden las energías de los miembros de la universidad.

Frente a este modelo, se han dibujado las características básicas de una institución de la educación superior que debería erigirse en defensora de su autonomía y de su función promotora de Bien Común a partir de sus tres funciones básicas ([Boni y Gaspar, 2011](#)) y que han rondado las ideas de (1) sistema abierto, transparente, participado, diverso y contextualizado de evaluación de la actividad y la rendición pública de cuentas; (2) cuidado de los miembros de la institución, (3) considerados en su integridad y no solo en su faceta intelectual; (4) promocionando la convivencia de los saberes y la transdisciplinariedad; (5) mediante un funcionamiento interno participativo, horizontal, democrático; (6) donde la docencia recupera su protagonismo; (7) si bien remodelada gracias al objetivo de promover aprendizaje por sí mismo y por su función de construcción de ciudadanía crítica y comprometida; (8) con estructuras establecidas para facilitar un trabajo basado en la participación social; (9) y procurando investigaciones valoradas en función de su relevancia social, contextualizada en lo local y en lo global.

El camino hacia ese objetivo es tan dificultoso como viable. Se requiere una buena combinación de ciudadanía universitaria de base, crítica, fundamentada en buenos modelos; a la vez que el trabajo con agentes políticos interesados en promover nuevos marcos normativos que concreten un nuevo diseño para la institución de educación superior.

Referencias

- Amigot, P. & Martínez, L. (2015). Procesos de subjetivación en el contexto neoliberal. El caso de la evaluación del profesorado y la investigación universitaria. *RASE*, 8(2), 137-154.
- Andrés, L. & Manzano-Arondo, V. (2004). ¿Hacia dónde camina la universidad? Reflexiones en torno al EEES. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 269-276.
- Bara, Fr.E. & Martínez, M. (2012). ¿Son universidades todas las universidades? La universidad como comunidad ética. *Bordón*, 64(3), 77-92.
- Boni, A. & Gasper, D. (2011). La universidad como debiera ser. Propuestas desde el desarrollo humano para repensar la calidad de la universidad. *Sistema*, 220-221, 93-109.
- Carrasco, Cr. (2011). La economía del cuidado: planteamiento actual y desafíos pendientes. *Revista de Economía Crítica*, (11), 205-225.
- Cheng, M. (2011). The perceived impact of quality audit on the work of academics. *Higher Education Research & Development*, 30, 179-191. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2010.509764>
- Galán, A., González, M.Á. & Román, M. (2012). La irrupción del factor comunitario en el perfil del profesorado universitario. *Bordón*, 64(3), 133-148.
- Kreimer, P. (2011). La evaluación de la actividad científica: desde la indagación sociológica a la burocratización. Dilemas actuales. *Propuesta Educativa*, 36(2), 59-77.
- Manzano-Arondo, V. (2012). *La Universidad Comprometida*. Vitoria: Hegoa.
- Manzano-Arondo, V. (2015). Academia, evaluación y poder. *RASE*, 8(2), 197-222.
- Manzano-Arondo, V. (2017). Hacia un cambio paradigmático para la evaluación de la actividad científica en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 46, 1-35. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.08.003>
- McArthur, J. (2011). Exile, sanctuary and diaspora: mediations between higher education and society. *Teaching Higher Education*, 16, 579-589. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2011.560264>
- Rodríguez, J.M. (2017). La praxis de la excelencia universitaria entre la paranoia de sus promotores y la culpa de sus víctimas: hacia la recuperación del deseo docente y la universidad pública. *Teknokultura*, 14(1), 85-103. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/TEKN.55047>
- Shields, C. & McGinn, M.K. (2011). The erosion of academic truth: disengagement and loss. *Teaching Higher Education*, 16, 471-482. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2011.570441>
- Teelken, Ch. (2012). Compliance or pragmatism: how do academics deal with managerialism in higher education? A comparative study in three countries. *Studies in Higher Education*, 37, 271-290. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2010.511171>