

Innovación en la Universidad: prácticas, políticas y retóricas
2012. Barcelona: Editorial Graó.

¿Qué es necesario cambiar en la universidad? Antes incluso, ¿en verdad hay que cambiar algo en la universidad? Y, sobre todo, ¿qué oportunidades o problemas supone realmente la aplicación en la universidad española de los planes de Bolonia? Estas son las grandes preguntas a las que trata de responder en *Innovación en la Universidad: prácticas, políticas y retóricas* un diverso grupo de miembros de la comunidad universitaria con un objetivo fundamental: encontrar qué puntos de la vida universitaria, en especial en el ámbito docente, necesitan ser mejorados, y aprovechar las dinámicas impuestas por la adaptación de la universidad española a los planes de Bolonia, para que estas modificaciones sean realmente efectivas, den lugar a una mejor universidad y no se conviertan simplemente en un “lavado de

cara” o un “cambio radical” en el que, en realidad, nada cambie y los viejos defectos y vicios de la universidad española persistan, con otro aspecto, pero manteniendo la misma inercia y defectos que la han caracterizado desde hace muchos años.

El Espacio Europeo de Estudios Superiores (EEES), más conocido como Bolonia, supone un cambio radical en la concepción de la universidad; en esa concepción, el mundo económico y la necesidad de adaptar la universidad al moderno mercado de trabajo podrían reducir la universidad a un mero instrumento de mercado o hacerle perder su condición de elemento transmisor de valores como la dignidad, la igualdad y la búsqueda del conocimiento. La propia universidad puede haber fomentado esta situación, en parte por su alejamiento de la realidad y de las verdaderas necesidades de la ciudadanía. La homogeneización, sin embargo, se pretende realizar en un ámbito en el que cada universidad,

cada facultad y cada clase no son similares, y en el que el conocimiento universitario se experimenta de maneras totalmente diferentes y personales. Por lo tanto, el gran reto universitario en la implantación del proceso de Bolonia es la paradoja que se establece entre la homogeneidad y la singularidad, la innovación y la tradición, lo global y lo local, los intereses personales y los de la comunidad.

En la universidad es habitual el rechazo a las reformas, ya que en ocasiones se han realizado sin contrastar suficientemente las decisiones tomadas, olvidando aspectos importantes. Por otra parte, las diferentes visiones de la calidad casi nunca son equivalentes. Es por ello por lo que toda reforma de la universidad debe concebirse en su globalidad, exigiendo la voluntad, tanto individual como colectiva, de querer realmente llevarla a cabo. Se trata de procesos que implican transformaciones complejas y que, por tanto, requieren tiempo para poder realizarse, así como el apoyo de las instituciones. Hasta la introducción de los planes de Bolonia, la formación pedagógica del profesorado universitario no ha estado instituida y los profesores han entrado en los centros universitarios sin saber qué contenidos iban a tener que desarrollar. Sin embargo, la docencia debe ser concebida como una parte fundamental en los centros universitarios, y los contenidos docentes deben ser sustanciosos, significativos y motivadores para los estudiantes.

Bolonia ha traído consigo el desarrollo de las memorias de las titulaciones y, por lo tanto, se encuentra ya presente, al menos sobre el papel. Sin embargo, hay dudas en cuanto a su existencia en ideas y prácticas generalizadas. La docencia no ha llegado a ocupar el lugar que merece en la cultura universitaria. Los cambios en la universidad española han sido habituales en estos últimos años (LRU, 1983; LOU, 2001), pero estos cambios han sido en muchos casos más aparentes que reales. Bolonia pretende impulsar la formación docente del profesorado, y la planificación y evaluación docente pueden contribuir a ello. Sin embargo, existe el riesgo de repetir errores del pasado, regular las apariencias, pero sin transformar los asuntos de fondo, reduciendo los principios de Bolonia a una mera retórica.

El cambio en la universidad, con el tiempo, ha sido mayor de lo que se piensa, pero el profesorado universitario ha estado siempre formado únicamente en lo que se pretende enseñar y no en cómo hacerlo. Suponer que tener el conocimiento implicaba poder transmitirlo ha sido una falacia muy extendida y aceptada por muchos docentes. Sin embargo, la docencia universitaria es en sí misma una profesión, y, como cualquier profesional, el docente universitario debe formarse a lo largo de su vida, no solo en su fase inicial, sino de manera permanente, fomentando el intercambio de experiencias, la colabo-

ración de equipos docentes y uniendo, en definitiva, la formación investigadora al trabajo docente, evitando así que la formación docente se convierta en una mera acumulación de cursos.

Una eterna pregunta en el mundo universitario es ¿qué se entiende por calidad? La definición de calidad puede ser, evidentemente, subjetiva y, por lo tanto, debe basarse en evidencias científicas reconocidas internacionalmente, y no, como ha venido ocurriendo en España, en ocurrencias personales. Los centros educativos más exitosos del mundo son el espejo en el que mirarse a la hora de identificar los valores que deben considerarse para la formación del profesorado universitario. Valores como la diversidad, la igualdad y un diálogo abierto sobre el trabajo contribuyen a un funcionamiento más democrático, más multidisciplinar y, en definitiva, con mayores niveles tanto de investigación como docentes.

En España se ha asistido en los últimos años a una priorización de la evaluación que ha contribuido a una «escolarización» de la enseñanza universitaria, que, además, ha alejado aún más de los estudios académicos a personas que quieren compatibilizar su trabajo con los estudios. Además, las universidades españolas son extremadamente homogéneas, tanto cultural, como religiosa o étnicamente. Por el contrario, el objetivo de la universidad española debería ser poder contar con los mejores investigadores, aquellos

que extienden el conocimiento científico internacional, y que estos puedan llevar este conocimiento a las aulas mediante la docencia. El criterio personal nunca debería estar por encima de los controles y las evaluaciones de la comunidad científica.

La evaluación de la actividad docente y la garantía de la calidad implican interacciones a nivel local, nacional e internacional. La aplicación de Bolonia ha supuesto un aumento de la importancia de la acreditación como instrumento de garantía de la calidad en la mayor parte de países de la Unión Europea. La evaluación externa de la calidad termina aplicándose en el contexto legal de forma aparejada y confundida con la acreditación. En 2002 se puso en marcha la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) con el objetivo de adecuar las estructuras de enseñanza universitarias a Bolonia. ANECA ha permitido despolitizar y tecnificar los procesos, un cambio importante, pero que puede ser peligroso al cambiar la orientación de un sentido puramente universitario a otro más empresarial.

La utilización de indicadores de calidad como referentes de la calidad del sistema educativo sigue generando enormes polémicas, ya que la eficacia y eficiencia de la educación universitaria deben valorarse también con criterios sociales, éticos, políticos y democráticos. Se ha olvidado la complejidad de la enseñanza universitaria como ser-

vicio educativo, que afecta a la realización personal del profesorado y a su compromiso intelectual y moral. Por último, la evaluación, ya sea de uno mismo, de parte del departamento o del propio alumnado, es subjetiva; los evaluadores siempre van a desconocer la realidad de la práctica del docente y su contexto. Se podría llegar a decir que la evaluación de la actividad docente es, en cierto modo, como la imposible evaluación del arte, en la que la imposición de una única idea se puede considerar autoritaria e intolerante. En cierto modo, el poder que se ha cedido por medio de la descentralización a las universidades se ha recuperado por medio de la evaluación.

¿Y qué podemos hacer para mejorar la universidad española? La aplicación de los planes de Bolonia, las necesidades económicas de incorporar nuevos conocimientos y la evolución demográfica implican cambios. La división de la enseñanza en ciclos (grado, máster, doctorado) implica la necesidad de las universidades de adecuarse y especializarse en servicios diferentes, más volcados en su entorno o a nivel internacional, fomentando los grados o bien los estudios de doctorado, o bien enfocando sus esfuerzos más en la docencia o más en la investigación. Los principales problemas hasta ahora de la universidad en España han sido la mala financiación, el sistema de gobierno, la endogamia y el localismo. Todos estos defectos han situado a

la universidad española en todos los rankings muy por debajo del puesto que le correspondería por producción científica (el noveno a nivel mundial). ¿Qué se puede hacer para revertir esta situación? Las posibles soluciones serían ligar la financiación a los resultados, tanto científicos como docentes y, con respecto al número de estudiantes, flexibilizar el sistema de gobierno reforzando los mecanismos de rendición de cuentas, combatir la endogamia mediante programas para atraer profesorado de excelencia y diversificar las universidades con la ampliación de sus horizontes y la especialización de unas universidades en investigación, otras en docencia y otras en posgrado. En conclusión, es imprescindible aumentar la autonomía y la responsabilidad de las universidades, proporcionando los recursos necesarios, pero estableciendo al mismo tiempo mejores sistemas de rendición de cuentas y cumplimiento de objetivos.

DAVID PEREDA CUBIÁN