

LA DEMOCRACIA UNIVERSITARIA BAJO SOSPECHA.
EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA¹

Blas Cabrera Montoya*

I. INTRODUCCIÓN

Nos proponemos con este trabajo introducir una perspectiva poco habitual en los debates recientes —en realidad, más que debates, propuestas coincidentes en lo fundamental— sobre el modelo político de gestión de la Universidad en España. Más concretamente, nuestro principal objetivo es el «autogobierno» de las universidades, establecido a partir de la LRU, sometido a un creciente

¹. El presente trabajo fue presentado como ponencia con el mismo título en el Congreso Español de Sociología, celebrado en La Coruña en Septiembre de 1998. Por su carácter, muchas de las reflexiones que aquí se sostienen son fruto de debates entre universitarios, en el seno de los que han ido madurando hasta alcanzar, provisionalmente, esta forma definitiva. Algunas personas por su cercanía han tenido una influencia mayor, a ellas gracias. Además, quiero destacar especialmente, los importantes comentarios críticos sobre el primer borrador que me hicieron llegar por escrito, dando muestras de afecto y de un inhabitual talante universitario, Edu Sánchez Martín, profesora de Sociología de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid y Bernardo Báez de la Fe, profesor de Psicología de la Educación de la Universidad de La Laguna.

*. Profesor titular de Sociología de la Universidad de La Laguna.

cuestionamiento, bien es verdad que, todavía, sin mucho ruido y, preferentemente, fuera de las propias universidades (lo que no quiere decir que al mismo sean ajenos los universitarios). En la construcción de nuestra argumentación, también echaremos mano de los resultados empíricos, en el ámbito que nos ocupa, de una investigación realizada en la Universidad de La Laguna².

Antes de entrar en materia, permítasenos un pequeño preámbulo de carácter histórico. El modelo político de funcionamiento interno de la universidad estuvo bajo sospecha desde que la LRU concretó la democracia universitaria: por una parte, grupos amplios de los sectores superiores de la jerarquía académica la percibieron como un ataque a los fundamentos mismos de su poder institucional y como una entrega de la universidad a los sectores subalternos, contestatarios y de oposición existentes hasta entonces en la universidad, en concreto, a los PNNs, al PAS y al alumnado. Confundiendo su lugar jerárquico y el saber académico que se le supone con una suerte de superior racionalidad para orientar cualitativamente las decisiones universitarias, enfrentaron abiertamente el nuevo modelo³. Por contra, una parte del profesorado contratado lo interpretó como la definitiva entrega de la universidad a las posiciones jerárquicas superiores, al poder tradicional, máxime cuando ni siquiera tímidamente se pusieron en marcha vías regulares de contratación alternativa (como el contrato laboral, por ejemplo), que permitieran pensar en romper el control de la institución por parte de la estructura funcionarial. Por último, los restos del naufragio del movimiento estudiantil, gestado en la oposición política al franquismo y que, aunque resistiendo, fue menguando con los gobiernos de UCD, reclama-

². CABRERA, B. et al.: *Estudio sociológico de la Universidad de La Laguna: Política universitaria, mentalidad social y prácticas cotidianas*, Santa Cruz de Tenerife, Gobierno de Canarias, 1998.

³. Sobre el particular, decía Salustiano del Campo: «...el principio debería ser la delegación por la sociedad a las personas científicamente competentes de la gestión académica en sentido estricto». En LERENA, C.(ed.): *Educación y sociología en España*, Madrid, Akal, 1987, p. 362.

ron más presencia en los órganos colegiados al considerar que el profesorado, más que por ideologías o intereses específicos de categoría, tendría a actuar como cuerpo de bloqueo de sus iniciativas.

No obstante, estas posiciones polarizadas, también fueron minoritarias en general, ya que la LRU fue fruto de un pacto entre los diferentes intereses políticos (centralistas y descentralizadores) en la constitución del Estado y con diversos grupos de poder presentes internamente en la Universidad, que logró conseguir un consenso mayoritario en la institución. Una pacificación que se antojaba difícil, a la luz de la historia de la Universidad española en las últimas décadas de la dictadura y de la amplia oposición generada por los diferentes proyectos de LAU⁴. Ciertamente, a la mala acogida en las universidades de las propuestas de reforma de la UCD, contribuyeron tanto los, a la postre, insalvables desacuerdos dentro de la propia UCD también en este tema, como el tenaz boicoteo de las diferentes propuestas por la oposición política dentro de las propias universidades, obedeciendo, en parte, a una estrategia de desgaste del gobierno en todos los ámbitos.

Obviamente, el primer gobierno del PSOE contaba con la suficiente hegemonía social y universitaria, incluyendo a buena parte de los sectores que resistieron a los intentos de LAU, que facilitó, gracias asimismo a una serie de concesiones sabiamente administradas a diferentes grupos de poder, el logro si no de la credibilidad suficiente sí, al menos, de un amplio convencimiento sobre la necesidad de la LRU. Aunque siguieron existiendo conflictos abiertos, éstos fueron cada vez más periféricos respecto al consenso principal. La normalización se produjo también como efecto del traslado de los diferentes intereses y presiones al plano de la nueva realidad legislativa, tanto en términos colectivos como

⁴. Vid. por ejemplo: ARIÑO ORTIZ, G.: «Autonomía y Reforma Universitaria: la Ley Maravall», *Cuenta y Razón*, núm. 13, 1983. CANCIO, M.: *Funciones sociales de la Universidad. De 1939 a la retirada de la LAU*, Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago, 1986. GONZALEZ SEARA, L.: *La década del cambio*, Barcelona, Plaza y Janés, 1987.

individuales, bien a través de procedimientos regulares establecidos por la propia Ley y desarrollados reglamentariamente a partir de la misma (en los Estatutos de las diferentes universidades, de los centros y de los departamentos, por ejemplo) o a través de soluciones apresuradas a cuestionamientos prácticos de la Ley, pactados con las administraciones, también por errores de bulto de aquélla como fue el caso del desvirtuamiento de la figura del ayudante y sobre todo del profesor asociado, generalizado como cajón de sastre de los contingentes crecientes, al menos en algunas universidades, de PNNs.

Desde el principio los mayores problemas para la completa normalización fueron identificados y se concretaron, básicamente, en el controvertido Título Quinto (Del profesorado) y, aunque mucho menos tratado públicamente, en el del poder sobre la Universidad y en la Universidad. Por lo demás ambos constituyen, recurrentemente, los grandes temas de debate de la historia reciente de la universidad española (al menos desde que comienza el proceso de expansión) y justamente por ello los que, prioritariamente, pretendía resolver la LRU y mayores dificultades planteaban para conseguirlo. Sobre el segundo problema (el del gobierno de la Universidad) se centra este trabajo, pero no podemos dejar de comentar, siquiera brevemente, el del profesorado, tanto por la dimensión que ha alcanzado en los últimos tiempos como porque, en definitiva, está a la base del desarrollo y de las explicaciones de las políticas universitarias.

Cualquier iniciativa sobre el Título de profesorado, a la luz de los inciertos resultados, rompe más que zurce porque exige reestructurar el pacto político sobre la Ley desde el principio así como las bases del consenso trabajosamente conseguido dentro de la Universidad. Sí hay un amplio acuerdo, sin embargo, en el uso y abuso de determinadas etiquetas, que en el mejor de los casos designan epifenómenos de una situación de fondo que no se aborda y en el peor son modismos huecos que, mágicamente, tienen la virtud de simular que hay acuerdo en medio del conflicto. Ninguna incorporación al lenguaje universitario reciente, desde la LRU, ha tenido tanto éxito como el de *endogamia*, repetido hasta la saciedad y casi nunca enfocado con el suficiente rigor, exigible en

una discusión entre universitarios⁵. Entonces, ¿qué dicen los que dicen endogamia y qué posiciones sobre la universidad se esconden detrás?

Lo más interesante alrededor de la manida endogamia sería analizar los mecanismos que producen los cambios de óptica, individuales y colectivos, que transforma al término en un lugar común y, lo que es más importante, evidencia una irresponsabilización de las propias actuaciones del profesorado. Ocurre aquí algo parecido a lo que acontece en la política institucional universitaria, que curiosamente son los cargos electos por los diferentes órganos colegiados quienes más denuncian la ineficacia del actual modelo y reivindican un reforzamiento de la función directiva⁶, lo que nos sitúa ante la necesidad, recién descubierta, de evitar controles democráticos engorrosos en el desempeño de sus funciones.

En el caso de la endogamia se da la paradoja de que se juntan en la crítica negativa del sistema de selección del profesorado en

⁵. En una perspectiva que en parte coincide con la nuestra, E. Lamo de Espinosa pone en evidencia muchos de los problemas que se ocultan detrás de esta reiterada caracterización. Vid.: «Paradojas de la endogamia universitaria», *El País*, Opinión, 25 de Abril de 1998.

Sin embargo, no puedo dejar de citar a Jerez Mir, quien traicionándose a sí mismo, menciona en un buen artículo hasta cinco veces en una sola página «endogamia» (u otras palabras relativas al sustantivo). Ni una sola vez se detiene en explicar qué hay detrás del término: «La Universidad en la encrucijada: universidad dual o universidad democrática y de masas», *Revista de Educación*, núm. 314, 1997, p. 152. Por último, y aunque en octavo lugar en la enumeración de diez problemas de la Universidad española, el presidente de los rectores, Saturnino de la Plaza, señala la endogamia. Sin embargo, y paradójicamente, dice más adelante, citando mejoras de la Universidad, que el profesorado se ha profesionalizado y ha mejorado la enseñanza. Entrevista en *El País*, Educación, 16 de Junio de 1998

⁶. Vid. la revisión sobre éste y otros temas de: MICHAVILA, F. y CALVO, B.: *Propuestas para una política universitaria*, Madrid, Síntesis, 1998, especialmente el capítulo 5.

general y, particularmente, de la promoción a y del funcionariado, quienes ya han pasado por un concurso oposición (si les va bien porque de pronto se sienten partícipes de un espíritu de neutralismo corporativo y si les va mal por razones obvias) con quienes componen los tribunales (es decir los mismos) que establecen y administran los criterios que, a la postre, dan como resultado que se produzcan elecciones «endogámicas». Curiosamente, unos y otros pasan por alto que se están poniendo en evidencia, al ser quienes, en el ámbito de la autonomía que les concede el sistema, llevan a la situación que consideran irracional y perversa. ¡Nunca la doble moral llegó tan lejos! La peor parte se la lleva siempre el profesorado seleccionado en su universidad de origen (que es la abrumadora mayoría) al estar constantemente bajo la sospecha de que su plaza es inmerecida. Todo ello además en medio de un estilo universitario muy español: el talante de denuncia genérica, que no compromete, que no obliga a dotar de contenido material la crítica y que no afecta la buena salud de la jerarquización funcional y las expectativas particulares de promoción en la misma.

Más profundamente, en este tema como en el de la gestión política como veremos, el descontento parece apuntar a renunciar a la tímida autonomía (en la que nos detendremos más adelante) de que dota la LRU al sistema universitario español. Al margen de las irregularidades que se puedan producir en el nombramiento de los dos miembros de los tribunales a que las universidades tienen derecho (puesto que en realidad lo hacen los departamentos), y digo al margen porque así lo han decidido, se trataba de que la universidad controlara una cuota del 40% en los tribunales de las oposiciones, lo que ciertamente no es mucho para quienes entendemos que la verdadera autonomía consistiría en que cada universidad se responsabilizara de la contratación de su propio profesorado⁷. Peor, nadie se detiene en señalar que un sistema funcional

⁷. Así parecería desprenderse de la propia LRU, si no leyéramos más allá de la página 5. En el Preámbulo, a la hora de señalar las administraciones competentes en materia universitaria y los principios que la fundamentan, se dice que la

de vinculación del profesorado, como el actual, es precisamente lo que sitúa la endogamia como modo normal de funcionamiento, con independencia del número de miembros propuestos por la universidad en los tribunales y de si las oposiciones se celebran en Madrid o en La Laguna (aunque las manifestaciones de la cooptación puedan variar), porque se basa en el interés mutuo, en las redes clientelares, en el tutelaje y en la fidelidad cara a la promoción.

Además, cuando las propuestas de solución se plantean en clave de grados diversos de nostalgia por el sistema tradicional de oposiciones, se ocultan de partida, al menos, dos problemas de enorme calado en lo que hace a la concepción de un sistema universitario moderno, descentralizado y competitivo. Por un lado, parece echarse de menos la clásica relación de dominación y de tutelaje que las universidades centrales tenían sobre las periféricas, más concretamente, colocando su profesorado excedente o fogueándolo en «provincias» hasta que, meritoriamente, pudiera volver más pronto que tarde a la Meca. Por otro, la consideración de que un buen profesor es a lo sumo un buen investigador de otra universidad (confusión favorecida por la LRU y sobre todo por la actuación práctica de los tribunales) que, sin embargo, no le dota una plaza de profesor. Por el contrario, la labor docente durante años, incluso bien realizada, la dedicación y contribución a desarrollar

autonomía universitaria consiste también: «en la capacidad de seleccionar y promocionar al profesorado dentro del respeto de los principios de méritos, publicidad y no discriminación que debe regir la asignación de todo puesto de trabajo por parte del Estado».

Del mismo modo en el artículo 3.2.d. se dice que la autonomía de las universidades comprende: «el establecimiento y modificación de sus plantillas». Y en el 3.2.e.: «la selección, formación y promoción del personal docente e investigador...».

MEC: *Ley de Reforma Universitaria*, Madrid, Servicio de Publicaciones del MEC, 1983.

La línea de autonomía amplia en el tema del profesorado, parece ser apoyada también, por José María Bricall, entonces presidente de la Conferencia de Rectores Europeos, en entrevista en *El País*, Educación, 13 de Enero de 1998.

las actividades colectivas de gestión en una universidad no tienen ningún valor. Parece que la formación está en relación directa a la trashumancia y el extrañamiento. En nuestra opinión, esta posición última si no ilegal, sí está claramente viciada de partida de acuerdo a lo que la LRU parece que quiere perfilar sobre lo que debe ser un universitario.

Pero volvamos a lo principal ¿qué hay de la política y de la democracia universitaria?

II. ¿CÓMO ENTENDER LA DEMOCRACIA UNIVERSITARIA?

Da la sensación de que a nadie le interesa demasiado el funcionamiento práctico y cotidiano de las universidades en España, ya que no es habitual que se indague en los procesos y procedimientos reales a través de los que se administra el conflicto, se gestan las mayorías y se toman las decisiones. Las discusiones tienden a sustentarse en un ejercicio abusivo de abstracción, generalizante y probablemente injusto para quienes tratan de conseguir, dentro de la universidad, la hegemonía suficiente para dotar de mayor racionalidad el funcionamiento institucional (entendida aquélla, también desde su vinculación funcional a la realidad social). Se construyen, así, argumentos ad hoc, que a fuerza de ser repetidos terminan por asumirse y que, en todo caso y sólo en parte, reflejan determinados resultados de las políticas gestadas institucionalmente⁸. En consecuencia y dada la despreocupación por los «por qué» y los «cómo», las consideradas como insufi-

⁸. Si hacemos caso de la descripción que realiza A. Montiel Mues, el panorama universitario es sobrecogedor: «...como testigo presencial y próximo de nepotismos, de francachelas a costa del erario público, de la vileza de quien aspira a una titularidad y prescinde de su sentido del honor, de las tiranías feudales de los directores de tesis, de los cambalaches ignominiosos de los tribunales internos que deciden quién es y quién no es digno de integrarse en el gremio, de los partidismos obligatorios para obtener prebenda ruin, de los flagrantes acosos sexuales y morales, del escándalo común de que se anteponga la voluntad de conseguir un poder inmediato a los antañones principios predicados hipócritamente por doquier, de la usurpación del legítimo derecho de disentir en aras de un programa gregario y corporativista». Y añade: «Y es que la famosa auto-

ciencias o situaciones escandalosas del modelo vigente, cuentan ya con soluciones previstas, es decir, con propuestas de modelos alternativos que las más de las veces son vueltas atrás, aunque se presenten en claves posmodernas.

Todavía más sospechoso es que bastantes de los problemas señalados como demostración de un inadecuado modelo de gestión de las universidades son detectados también, con pocos matices, en las escuelas públicas. Como ya viene siendo habitual, ineficacia e ineficiencia son las palabras míticas, aquí no exclusivamente en términos de «racionalización» económica, sino, sobre todo, como insuficiencias consustanciales a la democracia.

No obstante, y aunque este no sea el lugar adecuado, no compartimos totalmente la literatura que se ha apresurado detectando la entronización del mercado y los modos de la empresa privada en la universidad española. Aunque sí que existen elementos y manifestaciones aisladas (por ejemplo la «evaluación institucional») que sabiamente articulados, permiten sostener una teorización atractiva. Del mismo modo se pueden evidenciar aspectos fundamentales de la universidad actual que nos remiten a un pasado precapitalista. En apoyo de la tesis neoliberal aparecen algunas tendencias, pero sobre todo destacaríamos el peso creciente del llamado «pensamiento único» entre los universitarios, como normalización de lo existente fuera de la institución y, además, como orientación que rige sus prácticas universitarias, cada vez más individualistas y competitivas⁹. En todo caso, pensamos que el en-

mía universitaria ha propiciado la edificación de un neofeudalismo gestionado por inapelables mandamases y caciquillos. Confiar en estas condiciones en el coraje ético de los profesores universitarios es mucho confiar». Vid.: «Vicios privados, virtudes públicas», *Agora universitaria*, Las Palmas de Gran Canaria, núm. 3, Febrero de 1998, pp. 11 y 12.

En una línea similar, pero más abiertamente contra la democracia universitaria, vid.: GARCIA-BLAIRSY REINA, G.: «Calladas universitarias democráticas», en la misma revista, pp. 8 y 9. En una propuesta críptica, J. María BRICALL (op. cit.) opone autonomía y democracia (autogestión).

⁹. El alumnado de la Universidad de La Laguna, después de opinar mayoritariamente que las relaciones entre el alumnado son individualistas y competitivas, considera, además, que la competitividad es un valor positivo (40%). Existen

frentamiento del neoliberalismo es más plausible profundizando la autonomía universitaria y fortaleciendo los órganos colegiados.

Cabe ahora recordar cómo aborda el problema de la autonomía y de la democracia universitaria la LRU. La perspectiva desde la que se enfocan ambos temas la encontramos en el Preámbulo (desarrollada a la baja en el articulado). Se recuerda el contexto en el que se establece tanto la autonomía universitaria, como el reparto de competencias en materia universitaria entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias universidades. La LRU se presenta como el desarrollo de mandatos constitucionales (obviamente, de una determinada interpretación de los mismos): «al reconocer en el número 10 de su artículo 27 la autonomía de las Universidades. Por otra parte, el título octavo de la Constitución y los correspondientes Estatutos de Autonomía han efectuado una distribución de competencias universitarias entre los distintos poderes públicos»¹⁰. Más abajo se precisa, después de un párrafo introductorio acerca de los fundamentos y límites de la autonomía de las universidades, el alcance de la autonomía, que consiste: «en la autonomía estatutaria o de autogobierno, en la autonomía académica o de planes de estudio, en la autonomía financiera o de gestión y administración de sus recursos y, finalmente, en la capacidad de seleccionar y promocionar al profesorado...»¹¹. Prerrogativas, funciones y concreciones que se desarrollan en el Título Preliminar de la Ley.

Más adelante se aduce en la justificación de la reforma, que es imprescindible para que la universidad rinda a la sociedad lo que le es exigible «calidad docente e investigadora; algo que, sin embargo, sólo podrá ofrecer si le garantizan condiciones de libertad y autonomía, pues sólo en una Universidad libre podrá germinar el pensamiento investigador, que es el elemento dinamizador de la racionalidad moderna y de una sociedad libre»¹². Lo que justi-

variaciones importantes por titulaciones y género (a las mujeres les parece menos positiva). Vid. CABRERA, B. et al., op. cit., pp. 223 y 224.

¹⁰. MEC: *Ley de Reforma...*, op. cit., p. 3.

¹¹. *Ibidem*.

¹². *Ibidem*, p. 4.

fica garantizar un funcionamiento institucional democrático, tal como se entiende la democracia por la propia Ley y por los Estatutos de las respectivas Universidades, es decir como base y producto de decisiones colectivas.

El último párrafo del Preámbulo, finaliza con una declaración de principios recordando que son los profesores y los alumnos los que tienen la clave para la construcción de la nueva universidad, sin cuya contribución la Ley quedaría vacía de contenido. Pero comienza diciendo: «...pero lo decisivo en última instancia será la acción transformadora que emprendan las propias Universidades. No debe incurrirse en el error de encomendar a la Administración del Estado o de las Comunidades Autónomas *responsabilidades que son propias de cada Universidad*. Esta debe gozar de autonomía para la organización de la vida académica, pero en justa correspondencia *debe asumir también el riesgo y las responsabilidades inherentes a la facultad de decisión y de libertad*»¹³ (el subrayado es nuestro). Y es esta perspectiva la que parece ser olvidada por unos y otros en los debates, dentro y fuera de la Universidad, tanto por una tendencia desmedida de los universitarios a devolver el poder por dar la sensación de que no saben que hacer con él, como por parte de los responsables públicos e institucionales que pretenden recortar la autonomía. Recordar, pues, que al margen de propuestas más o menos discutibles, pero que caben en el actual marco (el reforzamiento de la función directiva en detrimento de los órganos colegiados, como ya ocurrió en la enseñanza no universitaria con la «Ley Pertierra» o el reforzamiento del papel de los Consejos Sociales¹⁴), lo que se está proponiendo, a menudo, es en toda regla un cambio disfrazado de la ley y de la filosofía que la acompaña, al atacar el fundamento mismo de la LRU, la autonomía en sus diferentes vertientes.

Bien es verdad, sin embargo, que la propia ley pasa por alto las dificultades inherentes al desarrollo de un proceso democrático

¹³. *Ibidem*.

¹⁴. Haciéndose eco de lo que ya constituye una tradición en este tema, vid. MICHAVILLA, F.- CALVO, B., op. cit., pp. 130 y ss.

de gobierno universitario. O se esperaba el voluntarismo de los colectivos universitarios, o, simplemente, bastaba con dotar de legitimidad las decisiones universitarias, sin que se pensara demasiado en la calidad democrática de la institución. Aunque los porcentajes de participación asignados por la Ley a los diferentes sectores de la comunidad universitaria en los órganos colegiados, son todo menos revolucionarios¹⁵ y evidencian la tendencia al reconocimiento de un derecho patrimonialista del profesorado sobre la institución, respetuoso con la jerarquía funcionarial, ciertamente es el modelo más democrático que ha tenido la Universidad española y constituye un sustantivo avance sobre cualquier otro anterior, propuesto desde el Estado, llevado o no a la práctica.

No obstante, cualquier teoría sobre la democracia descansa en la idea de la confluencia de intereses personales y colectivos; o dicho de otro modo, constituye un medio costoso, pero más racional que cualquier otro, de administrar los conflictos que se producen en la lucha por el poder, y a través de la participación y del control, tanto de quienes administran las decisiones como de la ejecución de las mismas, se dota de legitimidad al sistema en su conjunto. Huelga decir que la práctica política democrática deja bastante que desear, ya que la lucha por la hegemonía y la toma de decisiones no se da en un plano abstracto e ideal, sino que se produce en el contexto real de la diferente capacidad de influencia de los diversos poderes constituidos, disfrazada bajo coberturas ideológicas de racionalidad de fines e interés general.

En la universidad un problema añadido, de acuerdo al funcionamiento actual, es que los diferentes colectivos, especialmente el profesorado, pierden más que ganan con la participación. Así los intereses institucionales fundamentales de las personas que componen

¹⁵. Por citar un ejemplo, el movimiento de Reforma Universitaria iniciado en 1918 en Argentina y que más tarde se extiende por América Latina: «logró el gobierno tripartito de profesores, estudiantes y graduados, con representaciones de un tercio para cada sector...» Vid.: BRUSILOVSKY, S.- VIOR, S.: «La universidad argentina en los 90: políticas, procesos, propuestas», En *Témpora*, núm. 1, segunda época, 1998, p. 200.

los tres sectores universitarios, se alcanzan mejor al margen de la participación en la gestión democrática: la promoción, el reconocimiento social y universitario, el poder social como patrimonialización del discurso experto y el poder jerárquico, en el caso del profesorado; la promoción y el dominio de los recursos burocráticos, en el caso del PAS, y el éxito académico, en el del alumnado. O dicho de otro modo, el sistema premia a aquéllos que se desentienden o cuestionan prácticamente la participación democrática. En consecuencia, constituye la manifestación de un comportamiento idealista, de mediocres, voluntarista o simplemente estúpido el participar. Lo peor, sin embargo, es que a quienes no están parece asistirles el derecho moral de cuestionar continuamente la legitimidad de las decisiones colectivas, que no siempre son coincidentes con el respeto al poder institucional paralelo que ostentan. Y frente a esta situación no caben ni lamentos, ni coacciones (imponer dictatorialmente y en un espacio legal poco claro la participación democrática). Sólo cabe oponer, moralmente, la renuncia que a sus intereses más inmediatos realiza mucha gente, o la clarificación de lo que en el modelo actual conlleva ser universitario o, finalmente, precisar las funciones de todos y cada uno en el organigrama actual (y, por tanto, de lo que tienen que dar cuenta) y que la participación sea entendida como una necesidad básica no ya de la democracia, sino también para el reconocimiento, la promoción o el éxito académico.

Pero antes de hacer y justificar propuestas, detengámonos en las prácticas democráticas de la Universidad de La Laguna, así como en las percepciones que sobre la «democracia universitaria» tienen los tres sectores de la institución.

III. LA «DEMOCRACIA UNIVERSITARIA» EN LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

Lo primero que llama la atención en el estudio realizado en la Universidad de La Laguna¹⁶, es el desconocimiento en el caso del alumnado y el conocimiento relativo del profesorado y del PAS,

¹⁶. CABRERA, B. et al., op. cit. La parte empírica del estudio, que abarca una amplia gama de aspectos de la vida universitaria y de las percepciones de los

de las leyes y reglamentos que articulan y regulan la democracia universitaria. Empezando por la LRU, el 81% del alumnado dice tener un conocimiento bajo, pero también hasta un 30% del profesorado. Solamente el 11% del alumnado, el 45% del profesorado y el 44% del PAS dicen poseer un conocimiento medio. Tanto en el profesorado como en el PAS las categorías superiores mejoran un poco estos porcentajes en lo que a buen conocimiento se refiere. Similar, pero ligeramente superior, es el grado de conocimiento declarado sobre los *Estatutos de la Universidad de La Laguna*, así el conocimiento bajo se reduce hasta el 62% en el alumnado, permanece en porcentajes similares a los de la LRU entre el profesorado y asciende espectacularmente en el PAS, donde sumados los porcentajes de conocimiento medio y alto se llega hasta más del 90%.

A los encuestados se les preguntaba también por los *Estatutos de Facultades y Escuelas, de los Departamentos* y sobre el *diseño curricular de las nuevas titulaciones*, entre otros. Destacar que es de los Estatutos de los Departamentos, de los que el profesorado parece estar más informado (en el espacio de desinformación que describimos), mientras que el alumnado lo está más de los de Facultades y Escuelas universitarias (pero sólo un 3% dice conocerlo mucho y menos de un 15%, regular).

Por tomar otro ejemplo, el del diseño curricular de los nuevos planes de estudio,—proceso de elaboración que se ha desarrollado en casi todas las titulaciones en los últimos años y, por tanto, reciente y en el que era esperable que hubiera estado implicada la

diferentes colectivos sobre la misma y la sociedad en general, tuvo como herramienta metodológica importante una encuesta a cada uno de los sectores. La información se desagregó por géneros, edad, titulaciones y categorías (en el caso del profesorado y del PAS), lo que arrojó importantes diferencias internas en cada uno de los sectores de la Comunidad Universitaria. En números redondos, a la encuesta contestó el 10% del alumnado, el 20% del profesorado y más del 28% del PAS. Las encuestas se administraron en los primeros meses de 1995. La información que se aporta aquí es la más general del apartado que se refiere a la «democracia universitaria».

mayoría de los encuestados—, solamente en el profesorado parece existir un nivel de conocimiento relativamente importante (22,2% alto, 46,1% medio y, pese a todo, 28,7% bajo), mientras que hasta casi el 71% del alumnado y más del 72% del PAS dicen poseer un bajo conocimiento. Si bien ello parece ser comprensible en el caso del PAS, no deja de ser llamativo en el profesorado y, especialmente, en el alumnado por cuanto es el terreno que más directamente les afecta a ambos colectivos en el espacio de la docencia, prácticamente la única actividad de formación que ocupa al grueso del alumnado de esta Universidad.

Cuando se solicita a los encuestados que valoren el grado de autonomía que tienen actualmente las universidades, el alumnado, coherentemente con la desinformación anterior, arroja un alto porcentaje de NS/NC y entre quienes sí manifiestan su opinión, la opción mayoritaria es que la consideran aceptable. El actual modelo concilia más apoyo entre el PAS, donde un 75,2% considera que es aceptable, seguido del profesorado (54,5%). En ambos colectivos, sin embargo, destaca que un 22% y un 19%, respectivamente, valoren la autonomía como insuficiente. Por contra hasta casi un 17% del profesorado, más entre los catedráticos, cree que es excesiva, lo que no es arbitrario por cuanto, tradicionalmente, y todavía, aquéllos concentraban el mayor poder institucional, que puede verse limitado u obligado a negociarse con la autonomía.

En esta misma línea, y pese a que el actual modelo de organización y de gestión cuenta con el apoyo mayoritario del alumnado, más del 30% del alumnado y porcentajes superiores del profesorado y del PAS, preferirían un modelo gerencial y profesionalizado. Más llamativo aún es que hasta un 56,6% del profesorado considera que el modelo organizativo de la universidad debería parecerse al de una empresa privada (frente al 37% que opina lo contrario). En esta posición parecen influir tanto la presumible buena situación de los trabajadores actuales en un organigrama alternativo, como insatisfacciones concretas e incertidumbres en la situación actual. Así, entre el profesorado existe una amplia coincidencia en que la jerarquía existente en el colectivo obedece a *las relaciones de poder establecidas* (si sumamos quienes están bastante convencidos de esta opinión a los que lo están mucho, alcanza al 75% del

total), más incluso que a la antigüedad, careciendo prácticamente de importancia —en su opinión— los méritos docentes e investigadores. Del mismo modo, el actual sistema de promoción jerárquica es considerado por el colectivo como inadecuado y muy inadecuado por un 79,3%, abundando más esta opinión entre quienes han pasado filtros sucesivos de promoción, y especialmente entre los catedráticos, que entre los contratados y ayudantes.

Las incertidumbres se evidencian, por ejemplo, a la hora de responder acerca de *la claridad que tienen sobre las funciones y obligaciones de su trabajo*: sólo un 39% del profesorado dice tener mucha (más entre el profesorado funcionario), pero hasta un 7% dice tener muy poca. Más escandalosa, aún, es la situación del PAS, ya que nada menos que el 54,5% dice no tener claridad en este tema. Si pensamos que este colectivo es el que se acerca más en la institución a un organigrama profesionalista y gerencial, ello no deja de ser llamativo desde el punto de vista de la discusión que nos ocupa.

En otro orden de cosas, los diferentes colectivos parecen coincidir en que las cuotas de participación y de influencia en los órganos colegiados de ellos mismos y de los demás parecen adecuadas, aunque fundamentalmente el alumnado y el PAS, más el primero, reclaman mayor presencia, al tiempo que (aunque también minoritariamente) les parece excesiva la del profesorado. La coincidencia relativa de estos dos colectivos no parece ser casual, sino que deriva de la conciencia compartida (en temas de esta índole) de su común debilidad institucional y respecto al profesorado. Por contra, el profesorado matiza su acuerdo sobre las cuotas de participación de los diferentes sectores, con una tendencia relativa a bajar la presencia del PAS, en lo que parece ser una consideración de que no constituye un estamento «natural» de la comunidad universitaria.

Pero veamos ahora el auténtico calado de la vida democrática de la institución, tomando como indicios la cantidad y calidad de la participación cara a los órganos colegiados, así como la calificación que reciben los procesos de elección de los cargos unipersonales y las motivaciones que se les atribuyen a quienes los desempeñan.

Tomando exclusivamente el ejemplo del claustro para no cansarnos¹⁷, sólo dice votar el 48% del alumnado, únicamente un 2,6% ha sido candidato y hasta el 69% reconoce que el conocimiento que tiene de las opciones claustrales del propio alumnado es bajo o muy bajo. Tanto entre el profesorado como entre el PAS son superiores los porcentajes de participación (más del 85% entre el profesorado, pero menor entre los contratados, y el 77,6% en el PAS); han sido más los candidatos (casi la mitad en el profesorado y más del 20% en el PAS), y ambos colectivos dicen tener un conocimiento alto y muy alto de sus opciones claustrales (64,7% y 60,5%, respectivamente). Con todo, es necesario recordar algunas cosas: en primer lugar, que estamos hablando de una presencia en la institución del profesorado que dobla a la del alumnado, en una población cerca de 15 veces menor; segundo, que aunque la presencia del PAS es sensiblemente inferior a la del alumnado, la población es más de veinte veces menos y, tercero, y lo más importante, que la participación electoral siempre es mayor entre los hombres que entre las mujeres, quienes además han sido candidatas en una relación de 1/3 a favor de los hombres en el PAS y en el alumnado, cuando la población femenina en ambos colectivos es bastante superior a la masculina. También entre el alumnado, tanto la participación electoral, como el haber sido candidato y el nivel de información varía sustantivamente de unos centros a otros, lo que tiene que ver con cuestiones de origen social (la «democratización» es muy desigual), de socialización institucional y de hegemonías ideológicas diversas.

Quando se pregunta *cuál es la razón principal que les lleva a participar en los procesos electorales como candidatos y, en el caso de los profesores, a desempeñar cargos académicos*, algunas de las respuestas no dejan de ser curiosas. Pese a que se reco-

¹⁷. El Claustro de la Universidad de La Laguna está formado por 250 miembros y el profesorado participa con el mínimo previsto en la Ley. Al Claustro se accede mediante listas cerradas dentro de cada sector. En el caso del profesorado, además, las candidaturas tienen que contemplar los porcentajes reales de profesores de cada categoría en la Universidad en el momento de las elecciones.

noce mayoritariamente en todos los sectores que tanto las funciones de los órganos colegiados, como las de los cargos académicos son fundamentalmente de tipo político, entre el alumnado esta motivación sólo es citada por el 2,2%, frente a servir a la comunidad (33,3%) y hasta motivaciones académicas(20,3%) y profesionales(12,3%). Las dos últimas concentran más las respuestas de las mujeres. El profesorado se sabe mejor la lección, ya que casi el 69% dice que ocupa u ocuparía cargos académicos para servir a la comunidad.

Todos los colectivos parecen terminar con su compromiso participativo en el momento de votar en las elecciones, como ocurre en la democracia política, ya que sólo porcentajes minoritarios reconocen hacer solicitudes de tratamientos de temas o desarrollar tareas de control democrático a los elegidos.

Pese a la regulación democrática del espacio institucional, un 7% del profesorado, casi el 12% del PAS y más del 13% del alumnado dice que el acceso a los cargos académicos no es democrático. La mayoría del alumnado considera que algunas veces (40,3%) y que sí lo es agrupa la respuesta mayoritaria del PAS (49,5%) y del profesorado (57,5%).

Aunque el desprendimiento individual y el servicio a la comunidad era la motivación más citada, como vimos, para participar y ostentar la representación institucional, las que se les atribuyen a los demás *para ocupar cargos académicos* son más bien espurias y les colocan bajo sospecha. Así, la más citada por todos los colectivos es el simple ejercicio del poder (28,8% del alumnado, 41% del PAS y el 53,9% del profesorado, y se supone que en este último colectivo con mayor conocimiento); en segundo lugar también unánimemente se cita el prestigio (35,6% del alumnado, 33,3% del PAS y el 20,2% del profesorado, más considerado por los catedráticos). El servicio a la comunidad obtiene respuestas ridículas en todos los colectivos. En porcentajes que rondan el 60% de los tres colectivos, además, se considera que las personas que ocupan los cargos le tienen demasiado apego al «sillón», ya que creen que no existe suficiente movilidad en los mismos.

Igualmente preocupante resulta el amplio acuerdo existente en señalar que la actuación principal, que caracteriza el ejercicio del

poder de quienes ocupan cargos unipersonales, es de tipo clientelar (el 52,7% del profesorado, algo menos señalada por los catedráticos; el 42,3% del PAS, y el 31,2% del alumnado). Peor, casi la cuarta parte del alumnado y del PAS y el 8% del profesorado consideran que el ejercicio del poder es, principalmente, autoritario. El esperable carácter democrático solamente es otorgado por la cuarta parte del alumnado y del profesorado y el 33% del PAS.

En este contexto y para ir finalizando, no es de extrañar que el funcionamiento de la institución se considere más bien burocratizado, que se les atribuya a los órganos colegiados una escasa sensibilidad para sintonizar con el sentir y el parecer de la comunidad universitaria y, aún, que la *transparencia* en la acción de gobierno no sea lo más habitual. Así tres cuartas partes de los tres colectivos coinciden en la opacidad de las procesos de toma de decisiones y de las actuaciones del gobierno de la universidad¹⁸ (calificado como poco y nada transparente, porcentaje que es, todavía, superior en las categorías del profesorado y del PAS más alejados de los centros de poder). La misma consideración, aunque más matizada y polarizada, merece el gobierno de las facultades y escuelas y de los departamentos.

Por tomar el ejemplo del presupuesto universitario, y después de la consideración mayoritaria, como no podía ser menos, de que es escaso, ya es un síntoma que el nivel de no respuesta entre el alumnado oscile entre el 28 y el 36%, en las distintas preguntas de este capítulo. Destaca la unanimidad, sin embargo, sobre que el presupuesto es escasamente controlado, tanto por las instituciones públicas como por la propia comunidad universitaria. Por citar las mayores concentraciones de respuesta, y tal vez las más significativas al provenir de los colectivos a los que se les supone una mayor y mejor información, el 56,6% del profesorado y el 75,2% del PAS afirman que los controles de las instituciones públicas sobre el presupuesto universitario son escasos, pero escaso es también el control que ejerce la propia comunidad universitaria (71,5% del

¹⁸. Aclarar que esta opinión ha de entenderse referida al anterior Gobierno de la Universidad, sustituido en 1995.

profesorado y 81% del PAS). No sorprende, en consecuencia, que se detecte tendencia al despilfarro en diferentes ámbitos de la universidad y, especialmente, en el uso del presupuesto que se le atribuye al Equipo de Gobierno (así se considera por casi el 64% del alumnado, por el 53% del profesorado y por el 73% del PAS).

Otro tema significativo que podemos mencionar es el de los criterios que han presidido la elaboración de los nuevos planes de estudio. Más del 20% del alumnado no contesta, pero el que lo hace, fruto probablemente de un trabajo de ideologización tecnocrática exitosa realizado por el profesorado, cree en un 36,4% que el principal criterio que orientó la elaboración de los nuevos planes fue de tipo profesionalizador, seguido del académico (33%). Los criterios gremiales y corporativos son atribuidos minoritariamente por el alumnado. Sin embargo el profesorado, actor privilegiado en los procesos de renovación de las titulaciones, afirma que lo más decisivo fueron criterios gremiales y corporativos (casi el 58%), seguidos a mucha distancia por las orientaciones académicas.

Sirvan, pues, estos apuntes como llamada de atención para todos aquéllos que no paran de hablar de «democratismo universitario», pero sobre todo para quienes atribuyen a excesos democráticos de la institución todos los problemas y perversidades, a veces interesadamente imaginadas, del sistema universitario en España. Un ejercicio responsable de la crítica, en cualquier ámbito pero aún más en el universitario, exige sustentarla en lo que acontece prácticamente y no utilizar realidades discursivas, arbitraria y conscientemente construidas, como cobertura para plantear debates puramente ideológicos sobre el modelo universitario, legítimos por supuesto, pero no con la apariencia de obedecer a una racionalidad científico-técnica no discutible.

IV. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

Para la crítica al actual modelo de gobierno universitario, parece que la única democracia que funciona mal es la universitaria, y desde la discusión de determinados efectos, lo que se cuestiona es el modelo mismo. Las indudables coincidencias con vicios habituales de la democracia política, pasan desapercibidas y no son

analizadas. Se defiende, entonces, un modelo donde las decisiones fundamentales sean impuestas, bien a través del poder político, bien mediante un modelo típicamente gerencial y profesionalizado, es decir burocrático, cuando curiosamente una de las calificaciones más socorridas a la hora de caracterizar el funcionamiento institucional, es la burocratización, como hemos visto.

Desde una parte de la universidad se tiende a no responsabilizarse de las decisiones institucionales o a dar la impresión de que no se sabe qué hacer con las cuotas actuales de autogobierno. Parece que asusta el poder, porque sólo se sabe usar indebidamente y, por tanto, hay que devolverlo y que alguien se responsabilice de los efectos de su uso. O, concéntrese en las manos de los universitarios responsables, expertos en lo que sea, pero que harán siempre un uso racional del mismo, al servicio del interés general y desarrollado neutralmente.

Así expuestas, analícese la novedad de las alternativas y cualquiera puede juzgar por sí mismo. De otro lado ¿dónde existe la perfección en modelos democráticos?

Bueno será recordar a este nivel dos cosas: por un lado, que si un ensayo de democracia universitaria no es capaz de funcionar con el haber de formación e información que tienen los universitarios ¿dónde es esperable que lo haga?, ¿por qué partir de que la orientación hacia el interés general de cualquier otro espacio institucional, incluidos los órganos básicos de representación democrática sea superior que en la universidad?, ¿son más racionales los procesos de toma de decisiones?, ¿se eligen los representantes a través de procesos dotados de mayor legitimidad, con información más consistente por parte de los electores, con mayor capacidad teórica de discriminación?, ¿funcionan mejor los mecanismos de control?

Por otro lado, remitir al marco en el que estamos hablando: la autonomía universitaria, autonomía limitada por una serie de contrapoderes que van desde el Gobierno Central, pasando por los Gobiernos de las Autonomías, el Consejo de Universidades y los Consejos Sociales. En consecuencia, ¿por qué se cargan las tintas en que lo que ocurre en el sistema universitario es producto de un uso inadecuado de la democracia interna, que genera en-

gendros, y no del conjunto de procesos de interrelación entre las diferentes instituciones responsables? ¿Por qué precisamente se propone también, a continuación, como responsable a los Consejos Sociales, cuyo mal funcionamiento endémico es atribuido, asimismo, en una parte importante a los universitarios?

El modelo de la LRU trataba de compensar las diversas responsabilidades alrededor de la universidad y darle salida al conflicto entre los diferentes ámbitos. Internamente se articula una estructura en la toma de decisiones que, como no puede ser de otro modo, parte del reconocimiento de la existencia de diferentes fuentes de poder (aunque no de la descompensación entre los mismos) e intenta organizar la toma de decisiones con la garantía de la legitimidad suficiente, sustentada en la lucha por la hegemonía. Pero parece que asustan los efectos.

Y llegados a este punto hay que decir lo siguiente: que los males atribuidos al exceso de democratismo universitario, que dificulta la toma de decisiones rápidas y «sabias» no se resuelve ni concentrando más poder en la función directiva (aunque sí sería conveniente facilitar la ejecución de las decisiones que administran), ni con un gobierno profesionalizado, ya que presumiblemente seguirían produciendo estos u otros descontentos y aberraciones, sólo que con menos legitimidad. Además, que frente a lo que parece deducirse de lo que se dice, lo que existe en la universidad en realidad es un grave déficit democrático, que se manifiesta en el desentendimiento, la baja participación, la participación desinformada y, frecuentemente, servil. Que la mayor oposición al modelo actual viene de quienes siguen aferrados a una visión tradicional del «ser universitario», donde no participar es un interés productivo, mucho más que lo contrario. Es decir, nadie se ha propuesto seriamente dotar de contenido la redefinición de las funciones propias de un universitario que, teóricamente, introduce la LRU, que garantizaría una mayor eficacia del modelo y que sería exigible desarrollar antes de proponer reconducciones basadas en una falacia: la de que el modelo democrático ha funcionado prácticamente.

Sintetizando, a la base de los disgustos y de los cuestionamiento se encuentran muchas posiciones y perspectivas diferentes; por señalar algunas en caricatura:

1. La democracia es muy bonita pero cuesta mucho trabajo, luego menos democracia. Sobre todo si quienes más poder tienen en los órganos colegiados, por su situación institucional, evitan tratar en los mismos temas de interés para el conjunto de la comunidad universitaria (o para un determinado sector, por ejemplo, el del alumnado), si da igual lo que se discuta porque las decisiones ya están tomadas o, si son desfavorables, se hacen valer otras a través de procedimientos no democráticos.
2. El conflicto de intereses deriva en decisiones que, más o menos democráticas, no son del gusto de todos, lo cual es obvio en todo entramado democrático y que por tanto permiten ser tratadas de irracionales dentro y fuera de la universidad, sobre todo si no convergen con lo que le interesa al poder político o a los grupos de poder universitario más fuertes, en un momento dado.
3. Se descubre que los intereses corporativos, respetados, reestructurados y fomentados por la LRU están detrás de muchas de las decisiones y casan mal con el interés general, algo por otro lado también corporativamente decidido. En el marco de esta realidad hay que leer la ausencia de decisiones dolorosas sobre los colegas.
4. Parece que se esperaba que, al margen de las cuotas de participación de los diferentes sectores universitarios, de modo natural la posición de la mayoría fuera la de las minorías más calificadas¹⁹.
5. Que se pretendía que el modelo funcionara a través de la entrega y el desprendimiento individual, al margen de los intereses de los diferentes colectivos y líneas de opinión dentro de los mismos, que es lo mismo que decir que se esperaba que no

¹⁹. El actual rector de la Universidad de La Laguna, obtuvo la mayoría necesaria para ser elegido en el Claustro con el voto minoritario del profesorado y el mayoritario del alumnado y del PAS. Pues bien, esta situación perfectamente normal en democracia, ha sido utilizada despectivamente por la oposición, que perdió las elecciones, como elemento recurrente en la deslegitimación del actual gobierno.

funcionara realmente y que se impusiera la opinión de los más «capaces» en un amago de democracia.

Es el momento de arriesgar una propuesta; valga un comentario previo y una formulación ideológica de partida. El primero tiene que ver con la selección y promoción actual del profesorado, dejando de lado aquí consideraciones sobre clientelismos, desméritos y similares, también en buena medida achacables al actual organigrama y a insuficiencias democráticas del sistema. Es práctica habitual de los tribunales que cuando atiende a méritos de los candidatos siempre son referidos, principalmente, a los de investigación y de publicación (y por tanto en España, a menudo, a cuestiones de oportunidad y de redes clientelares) y casi nunca a docentes, cuando hablamos de cuerpos docentes. Ello ha derivado en descuido, abandono y debilitamiento de la docencia que a la luz de determinados datos roza lo escandaloso²⁰. Así, en el mejor de los casos se toma a un buen investigador por un buen docente, algo no contrastado suficientemente en la práctica²¹ y que dependiendo del tipo de investigación y de los cursos y niveles del alumnado, puede ser difícilmente conciliable. Es deprimente que 15 años después de la LRU la evaluación del rendimiento docente del profesorado (art. 45.3) y su admisión como mecanismo para calibrar la calidad docente de los diferentes candidatos siga, en la mayoría de las universidades, en mantillas.

²⁰. El 65% del alumnado de la Universidad de La Laguna, según nuestra investigación, opina que el profesorado es malo o muy malo como docente, lo que además se ilustra con las respuestas a un conjunto de preguntas que van desde la dedicación del profesorado, la preocupación por la docencia, la preparación de las clases, hasta el cumplimiento de sus obligaciones docentes. Pero lo curioso es que el profesorado esperaba esta respuesta, ya que más del 59% considera que el alumnado le ve como mal profesor y el 23% como muy malo. Aunque mejora un poco la percepción que tiene del trabajo docente de sus colegas.

²¹. Entre un abanico amplio de posibilidades, de las que tenía que elegir dos que caracterizaran a un buen profesor, sólo 1 de cada 20 personas del alumnado cree que es importante la categoría académica del profesorado y la capacidad y calidad investigadora. Por contra, 1.483 de las 2.497 personas encuestadas opina que lo decisivo es la buena preparación en la materia.

Respecto a la formulación ideológica, según Gramsci, el intelectual moderno debe ser un especialista más político y, al menos en la universidad, por formación, extracción social e información ello debería ser un imperativo categórico, aunque ciertamente la segunda faceta produce menos beneficios sociales y dividendos en la universidad que ejerciéndola fuera.

En consecuencia, nuestra propuesta va en el sentido de exigir a la institución el reconocimiento regular —en los procesos de promoción del profesorado, en el proceso formativo del alumnado y en las funciones y la promoción del PAS— del trabajo derivado de la participación institucional, lo que necesariamente redundaría en una mayor calidad y racionalidad institucional. O dicho de otro modo, ¿por qué no se considera como algo evaluable el tiempo dedicado a la participación y la gestión por parte de los tribunales de habilitación, no figura en el currículo académico del alumnado...? Simplemente es un problema de regulaciones que se deduce, en nuestra opinión, del ejercicio responsable de la autonomía y de la democracia universitaria, propuestas por la LRU, elementos ambos, como vimos, considerados imprescindibles por la LEY. ¿O no hablamos de formación y de comportamiento universitario?