

UNA PROPUESTA PARA REGULAR EL INGRESO
Y LA PROMOCIÓN DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

Julio Carabaña*

Este escrito tiene cuatro apartados. En el primero se presenta la propuesta a que se refiere el título. En el segundo se justifican varios de sus aspectos. En el tercero se critican otras propuestas de particulares y en el cuarto las del gobierno, especialmente la última y más desastrosa.

I. LA PROPUESTA

La propuesta tiene dos partes, una referida al acceso y otra a la promoción. Ambas partes son escasamente innovadoras. Lo relativo a la promoción mantiene básicamente el sistema actual, una vez aclarado que funciona realmente como un sistema de promoción. En lo relativo al acceso, lo único que se propone es aplicar a la selección del profesorado universitario los principios de igualdad, mérito y capacidad que la Constitución establece para el acceso a la función pública, principios que *de facto* no se aplican actualmente en la Universidad.

*. Catedrático de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid.

1. INGRESO POR CONCURSO-OPOSICIÓN

Actualmente, se comienza *de hecho* en la docencia universitaria bien como asociado o bien como ayudante. Pero como la LRU dejó sin regular los procedimientos de acceso a ambas categorías (a los ayudantes ni siquiera los considera profesores, y los asociados son extraordinarios por definición), resulta que las Universidades *reclutan* a sus profesores mediante procedimientos gravemente particularistas y clientelistas.

Por eso propongo el *concurso-oposición* para el acceso a cualquier función docente. No quiero evitar los términos («concurso», «oposición») aunque tengan connotaciones negativas. Quiero subrayar con ellos que hay procedimientos inventados y probados para observar los principios de igualdad, mérito y capacidad previstos en la Constitución. Pero si alguien ofrece alternativas más «racionales», o incluso si no ofrece alternativas pero maquilla eficazmente los nombres, bienvenidos sean novedades y hasta maquillajes. Basta con que cumplan con los mencionados principios.

Para cumplir con el principio de igualdad es preciso que los requisitos que se exijan sean de tipo universalista, como tener determinado título académico. Puede considerarse universalista el conocer la lengua en que se vaya a enseñar (castellano, vasco, catalán, gallego y hasta inglés). Pero no la experiencia previa, que, sea del tipo que sea, es siempre particular. También es preciso que los tribunales o comisiones que elijan sean imparciales, lo cual excluye de los mismos no sólo a los parientes de los candidatos, sino también a los directores de sus tesis. Y es preciso, desde luego, que sea máxima la transparencia del conjunto del procedimiento, comenzando por la publicidad.

La igualdad implica una vía o procedimiento único de acceso, garantizado por la prohibición absoluta de que actúe como profesor universitario alguien que no lo sea por ese procedimiento. Implica la prohibición de cualquier doble vía (por ejemplo, una de funcionarios y otra de contratados). E implica la extinción de los actuales ayudantes y de todo tipo de profesores asociados.

El resultado de este examen, concurso u oposición al que podrían presentarse todos los que tengan el título académico correspondiente sin otras exigencias de experiencia es el correspondiente puesto en la

Universidad convocante. No se trataría de un examen de «habilitación» pasado el cual uno pueda ser contratado por una universidad, si a ésta bien le parece. La relación resultante del concurso ha de ser una relación de trabajo. Y si bien no tiene en principio por qué ser funcional, dado que estamos tratando de función pública no veo ninguna necesidad de cambiar el estatuto actual. Si no se quisiera alterar la estructura actual de cuerpos, lo que seguramente no originaría sino complicaciones, la vía única podría ser la que ahora da acceso al primer escalón de la carrera docente, el Profesor Titular de Escuela Universitaria. No habría que inventar nada, sólo suprimir las vías alternativas (y la mención a las Escuelas Universitarias).

La universidad es quizás el único ámbito de la función pública en el que no funciona el principio de vía única de ingreso. En el resto de la Administración sí funciona (la excepción de los «chusqueros» en el ejército confirma la regla, pues el acceso a soldado es único y universal), incluso allí donde, como en la Enseñanza Media, la incapacidad de los gestores de personal ha multiplicado interinidades y contrataciones. No creo que ninguna peculiaridad universitaria justifique las anormales pautas de acceso actuales, heredadas la de ayudante de una concepción abandonada mucho tiempo ha en los otros niveles de la enseñanza, y la de asociado de una ilusión fracasada.

2. PROMOCIÓN INTERNA CON CONTRASTE EXTERNO

Arreglada la cuestión del *ingreso* mediante una vía única, igual y universal, queda la cuestión de los procedimientos de promoción. Pienso que podrían mantenerse las líneas maestras del sistema actual.

El sistema actual se diseñó para el ingreso, pero ha acabado funcionando para la promoción. Más precisamente, funciona como un *sistema de promoción interna con control externo*. De promoción interna porque de hecho sólo se presentan a las plazas de titulares y catedráticos los que están ya «dentro» como ayudantes, asociados o titulares. Esto da lugar a la tan denostada «endogamia». Con control externo porque, al ser formalmente un proceso de ingreso, el candidato puede caer ante la competencia pese a las ventajas que les da la pertenencia a la casa. Desde hace algún tiempo,

muchas universidades están utilizando así el sistema LRU sin muchos tapujos. La única condición para que funcione es que gane siempre el candidato de la casa, pues la entrada de un afuerino echa por tierra las previsiones presupuestarias. Ello se consigue no sólo poniendo las cosas difíciles a los de fuera, sino también seleccionando cuidadosamente para la promoción los candidatos menos batibles.

Este control externo es esencial al buen funcionamiento del sistema. Sin este control externo la promoción se produciría casi inevitablemente por antigüedad con a lo sumo algún otro mérito formal. Gracias al control externo, la promoción atiende también a otros méritos y sobre todo a la capacidad. He aquí cómo un mal procedimiento de acceso ha acabado funcionando de hecho como un aceptable procedimiento de promoción.

Esta propuesta de promoción coincide, por lo demás, con el Proyecto de Reforma del título V aprobado recientemente por el Gobierno. Las modificaciones del sistema LRU que propone el citado Proyecto son básicamente dos, aumentar el número de miembros del tribunal ajenos a la Universidad de tres a cuatro y sortear el tema de la segunda prueba. Me parecen bien ambas. Un sorteo previo de los temas en el segundo ejercicio aumentaría su potencial de proporcionar información sobre los candidatos, ahora reducido a la capacidad de lectura o recitación de un texto que puede haber escrito cualquiera. Añadir un ejercicio de tipo práctico también sería muy útil, siempre que los candidatos no lo conocieran previamente, si bien se presta mucho a toda clase de maniobras por parte de miembros de la comisión deseosos de favorecer a sus candidatos. Y reducir de dos a uno los representantes de los intereses académicos y no académicos del Departamento —o del candidato— añade al proceso de promoción un riesgo que, a la vista del funcionamiento real del proceso en la actualidad, debería en principio considerarse aceptable. Pero si estas modificaciones no se creyeran o no resultaran acertadas, el sistema podría en buena hora quedarse como ahora está. Pues con o sin modificaciones asegura lo esencial, a saber, una igualdad del nivel de promoción entre Universidades que no existiría si las plazas no salieran a concurso público.

II. LA DEFENSA DE LA PROPUESTA

1. SOBRE EL TÍTULO DE ACCESO

Al proponer a los actuales TEUs como primer escalón de la carrera docente universitaria, estamos exigiendo en algunos casos sólo el título de diplomado, no el de doctor y ni siquiera el de licenciado. Probablemente esto escandalizará a muchos, que piensan que en una Universidad digna de tal nombre se debe comenzar por el título de doctor. Tengo que decir que no me importaría que así se hiciera. Pero hay dos razones para no exigir tanto. La primera es que en nuestra Universidad están incluidas las Escuelas Universitarias, y que se juzga conveniente, tanto en la LRU como en los Proyectos para reformarla, que se pueda dar clase en ellas con el título de Diplomado o Ingeniero Técnico. Es hora de acabar con la hipocresía de establecer una norma alta para la Universidad y luego permitir excepciones para ciertas Escuelas Universitarias. La segunda es que actualmente, de hecho, no parece haber suficientes doctores para cubrir todas las plazas de profesores asociados (ha sido el caso, por ejemplo, en las varias licenciaturas de Sociología puestas en marcha en los últimos años), y también aquí va siendo hora de acabar con la hipocresía (en todas estas licenciaturas, por ejemplo, un catedrático-decano ha procedido a contratar licenciados como asociados en espera de la tesis para promocionar a Titular). Pero insisto en que se trata de un punto circunstancial y menor. Si a las plazas se presentaran suficientes doctores, es de esperar que pronto la costumbre mejore la ley y sólo los doctores tengan verdaderas posibilidades en los concursos. Una cosa sin embargo ha de impedirse: que por exigirse el título de doctor y faltar éstos se justifique echar mano de vías alternativas, por extraordinarias que se las diga.

2. RAZONES PARA PROHIBIR LOS ASOCIADOS

Si Flaubert hubiera tenido ocasión de introducir el término «profesor asociado» en su *Diccionario de las ideas recibidas* lo habría tenido fácil. Habría escrito algo así como: «Excelente idea para acercar la universidad a la empresa. Desgraciadamente, siempre corrompida por los malos usos».

Ahora bien, ¿vamos a renunciar a una buena idea sólo por el hecho de que sistemáticamente se haya abusado de ella? ¿Vamos a cerrar la magnífica posibilidad de que transmitan sus conocimientos y sus experiencias en la Universidad los profesionales más brillantes de cada rama al exigirles que pasen por el trámite «burocrático» de una oposición? ¿Vamos a impedir que Ricardo Bofill enseñe Arquitectura, que Carlos Solchaga o Miguel Boyer enseñen Economía? ¿Quién tendrá el valor de responder que sí, que estos sabios no entran en la Universidad *como profesores* mientras no hayan aprobado la oposición, mientras no emprendan desde el principio el camino de la vía única? Y ello sólo porque hasta ahora los Rectores han pervertido masivamente los contratos de asociados hasta establecer por la vía del hecho la figura del asociado a tiempo completo, cuyo mismo nombre es ilegal.

La mayor parte de la gente que conozco opina que lo apropiado sería hacer buen uso de una buena idea. Michavila y Calvo incluso lo han escrito: «Se deben poner en práctica las medidas necesarias para recuperar la figura del profesor asociado para los fines que fue creada. Se trataba de una de las aportaciones notables de la Ley de 1983; era un vínculo muy conveniente entre el sector productivo, la sociedad en general y la universidad» (Michavila y Calvo, 1998, 154).

Me recuerda una vieja defensa del socialismo: es una buena idea, lo que ocurre es que los hombres la estropean. Pues bien, la de los profesores asociados también parece una idea demasiado buena para dejar que los rectores la usen para contratar profesores baratos. Así que déjese la idea en paz y córtese a las universidades toda posibilidad de usar la contratación, ya que si la usan es seguro que la van a usar tan mal como la han usado hasta ahora. Pues en pocas organizaciones regirá el principio de Murphy con más severidad y certeza que en las Universidades, sobre todo cuando sólo los tribunales pueden anular las decisiones de los Rectores. En cuanto a los profesionales de reconocido prestigio cuyas enseñanzas tanto echarían en falta los alumnos, pueden hacerlas llegar a la Universidad en forma de conferencias, talleres, cursos de verano y mil formas más. La única que debería prohibirse tajantemente es que se encarguen de cursos regulares previstos en el plan de estudios, es decir, que actúen como profesores.

A propósito. No hay ningún problema grave de asociados que resolver con ninguna Reforma Universitaria. Circula la cifra de 20.000 profesores asociados frente a 35.000 numerarios (Carrillo, 1998). Aún cuando no sea exagerada, la mayor parte son asociados de Medicina, que son legales (de los 1.700 de la Complutense, por ejemplo, hay 31 en Matemáticas, 126 en Económicas, 85 en Odontología, 65 en Enfermería y 610 en Medicina, es decir, cerca del 50% son médicos o ATS). Los asociados deberían desaparecer, pero por la vía ordinaria de los concursos, no por la excepcional de la transitoria de una Ley. Típico comportamiento rectoral, primero violan la LRU, contratando asociados ilegalmente y luego, en vez de reconocerlo, disculparse y pedir francamente más dinero, se engallan con el Gobierno y le exigen una Ley que disimule en las transitorias sus desafueros.

3. RAZONES PARA PROHIBIR LOS AYUDANTES

¿Y la figura, más tradicional, de los profesores ayudantes? ¿No han existido siempre y existe en todas partes? ¿No son necesarios para las clases prácticas? ¿Cómo vamos a eliminarlos?

Mi argumento es que los ayudantes son una figura al tiempo ambigua y clientelar, que merece desaparecer y que, más, aún, está de hecho desapareciendo. Según la Ley, «su actividad estará orientada a completar su formación científica, pero también podrán colaborar en tareas docentes» (art.34). Pues bien, una de dos. Si de lo que se trata es de completar su formación científica, pues que su status sea el de becario, sin ninguna clase de obligaciones laborales hacia la Universidad. Y si de lo que se trata es de que colabore en las tareas docentes, pues que su estatus sea el de docente con todas las consecuencias, con obligaciones bien definidas y con derechos asimismo bien definidos (que sea, pues, un profesor que ha llegado a serlo por la vía única). Lo que no se sostiene es la ambigua situación actual, vestigio de la relación clientelar que en el pasado ligaba a los catedráticos con los aspirantes a profesores. Es cierto que las situaciones de los ayudantes son de hecho muy diversas. En algunos departamentos dan clase como uno más, en otros se dedican a terminar sus tesis y no dan

clase en absoluto, en la mayor parte, por fin, su vida consiste en resistirse a las insaciables demandas de sustitución de los profesores funcionarios (si son duros pueden llegar a no hacer nada, si son blandos a servir de criadas para todo). La situación legal es tan indefinida que la real depende de las costumbres y, en último término, de la relación de fuerzas en el interior del Departamento.

Los ayudantes tienen en común algo más que esta relación ambigua con muchos jefes: muy mal han de portarse con todos ellos para acabar su contrato como la ley prescribe, sin que el departamento se sienta en la obligación de «sacarles» una plaza de profesor titular si terminaron la tesis, y de asociado si no. Ahora bien, este mismo hecho de que la ayudantía sea una vía de acceso a la docencia es el que está acabando con los ayudantes: la plaza de titular suele dotarse mayorando los dineros de la ayudantía, que así desaparece.

4. ¿UN PROFESORADO SIN FORMACIÓN?

Una objeción aparentemente seria y además muy «académicamente correcta» que puede hacerse a la propuesta de ingreso tiene que ver con la formación del profesorado. Una vía instantánea, por así decirlo, y además temprana, para el ingreso de por vida en el profesorado universitario es incompatible con la idea de un profesorado «en formación» que ha de atravesar un período de aprendizaje y prueba antes de ser definitivamente contratado cuando ha demostrado su valía. Así es, en efecto, como se hace en las mejores universidades norteamericanas. ¿Cómo puedo yo proponer que, recién terminada la carrera o la tesis y sin ninguna formación previa, la gente se meta a algo tan complejo como la enseñanza, y además, como funcionarios? ¿No voy acaso contra todos los autores que subrayan la importancia de la formación de los docentes no sólo en contenidos, sino en metodología?

Pues bien, no, no voy contra estos autores, ni contra esta idea.

A mí personalmente ni siquiera me parece una idea, sino pura retórica sin fundamento. Pero es igual, porque la propuesta de ingreso por vía única y universal es neutral respecto a la formación. Tan neutral, por lo demás, como el sistema actual. Y también como

las propuestas de modificarlo. Como se hace con los jueces, con muchos otros funcionarios y con los profesores de secundaria, el ingreso en un cuerpo por rigurosa oposición y sólo por rigurosa oposición no es incompatible con un tiempo más o menos largo, anterior o posterior, de formación profesional. En mi opinión tal formación debería ser la misma que para Enseñanzas Medias, y en los concursos deberían valorarse las propuestas pedagógicas incluidas en los proyectos docentes (exactamente igual, por lo demás, que puede hacer ahora el tribunal que quiera). Pero, repito, podría ser cualquier otra y ello no influiría en la idea básica: el ingreso debe ser igual, y por tanto, previo a cualquier experiencia docente en la Universidad pública que luego pueda ser alegada como mérito.

5. ¿RÍGIDAS PLANTILLAS DE FUNCIONARIOS?

Una objeción importante se refiere a la flexibilidad. Una plantilla de profesores formada sólo por funcionarios que han pasado una oposición es poco flexible para las necesidades de la programación docente. De hecho, muchos profesores asociados se contratan a toda prisa a comienzos de curso para cubrir imprevistos o a mitad de curso para hacer sustituciones. Y las tareas de los ayudantes son tan ambiguas precisamente por que su función es la de cubrir las ausencias que se producen continuamente por enfermedad, accidentes, embarazos, reuniones científicas, etc, etc. No puedo contestar a esta objeción de modo general. Es decir, no tengo una fórmula que solucione cualquiera de estos problemas en cualquier situación. Pero he de decir que no veo ninguna razón por la que las personas que desempeñan funciones de suplencia aproximadamente previsibles no tengan que ser profesores de igual categoría que los demás. No es, a mi entender, cuestión del tipo de profesor, sino del número y distribución de los mismos. Una sugerencia: tales profesores podrían depender del rectorado, no de los departamentos, y ser éste su primer destino. Cabría incluso pagarles sólo cuando trabajaran. Pero aún así, habría que exigir que fueran profesores ingresados como todos los demás: por un procedimiento universal, igualmente abierto a todos, regido por los criterios de mérito y capacidad.

6. OPOSICIONES Y FORMALIDAD

La Universidad, como toda organización, es un resultado de formalizar *algunas* relaciones sociales. Lo primero es lo informal, tanto en el orden del tiempo como en el de las causas: profesores y alumnos se ayuntan, como dicen las Partidas, para la enseñanza. De su interacción surge una primera formalidad consuetudinaria, usos y costumbres. La sociedad informal consta de vínculos y obligaciones, intercambios de saberes y de favores, normas que los regulan y valores que los guían. De toda esta interacción entre los individuos, alguna pequeña parte se formaliza: por ejemplo, se establecen horarios para las clases, o fechas y reglas para los exámenes.

Lo formal es lo característico de las organizaciones: regulación técnica, es decir, orientada a un fin, de las relaciones sociales informales, que son siempre la base, la sustancia de la actividad. En las organizaciones cuyas tareas son controlables y pueden imponerse, como en las cadenas de montaje y los campos de concentración, cabe todavía que la actividad surja del reglamento. Pero cuando las tareas son de difícil control y no pueden imponerse, entonces la regulación formal alcanza su efecto óptimo cuando impide males o abusos sin dañar la actividad. En este tipo de organizaciones lo formal no puede ser más que negativo, en el sentido de impedir males, pero difícilmente puede dar lugar a una actividad positiva. Por eso en la Universidad las leyes y reglamentos sólo pueden llegar a establecer un marco para la autonomía de los profesores y los alumnos (principios de libertad de enseñanza y libertad de estudio).

Al considerarse servicio público, las reglas formales de nuestra Universidad son legisladas o decretadas. El sentido de la legislación, externa o interna a la universidad, consiste en poner límites a lo informal y controlar su dinámica, manteniéndola dentro de ciertos cauces. Ése es el sentido de las *oposiciones*: pretenden garantizar la universalidad de las candidaturas y la igualdad de los candidatos. Para ello se formalizan los plazos, los ejercicios, los miembros del tribunal.... Tras tan molesta «burocracia» se encuentra, sin duda alguna, la sospecha de que, abandonadas a su propia dinámica informal, la gente de las universidades tendería a favorecer a parientes, deudos, amigos y discípulos.

La formalidad degenera fácilmente en formalismo. Uno de los inconvenientes de las oposiciones y los tribunales es que fomentan el ritualismo como mecanismo de defensa. Nadie ha legislado sobre la longitud de las tesis, pero los doctorandos calman su ansiedad haciéndolas largas. La LRU llamó «comisiones» a los tribunales, redujo los ejercicios de cinco o seis a dos, hizo irrelevante la memoria. Con todo, no ha podido evitar que los concursantes compitan en longitud de sus «proyectos docentes» ni que comiencen su autopresentación diciendo «con la venia».

La formalidad permite estrategias, a veces muy complicadas. El presidente de una comisión suele intentar sorprender con la fecha a los candidatos de afuera. Los dos miembros locales de una comisión pueden asegurarse de que no les van a colar a alguien de afuera si convencen a un quinto miembro enfermo de que basta con que asista al acto de constitución. Se buscarán candidatos, y se llegará a prometerles el voto, para que compitan con el que no se quiere que salga... En general, el formalismo implica costes que no tiene la decisión directa.

Y luego, la formalidad muchas veces es inútil y acaba saliendo quien tenía que salir. ¿Para qué entonces las formalidades? ¿No sería mejor que se cometiera el desafuero a las claras? La respuesta es que no. Conviene no pasarse de formalidad, pero ni el más extremo formalismo puede llegar a ser peor que la nula arbitrariedad.

7. OBJETIVIDAD E IMPARCIALIDAD

Suele exigirse de los tribunales que sean *objetivos*, pero en realidad lo que se quiere decir es que sean *imparciales*, la confusión es frecuente. La objetividad es una cualidad de la medida, no de quien aplica la medida. Los criterios básicos (están en la Constitución) para la selección del profesorado son los de mérito y capacidad. Si hubiera procedimientos objetivos para medirlos, bastaría aplicarlos, como cuando se cuentan las pulsaciones mecanográficas o los títulos académicos de los concursantes. Es posible acordar baremos objetivos para ciertos méritos: tantos puntos para cada licenciatura, tantos para cada artículo publicado en tales revistas, tantos para cada artículo en tales otras, etc. Pero

esta posibilidad es muy limitada, en primer lugar porque la objetividad paga siempre un precio en términos de justicia (no se evalúa el artículo por su valor intrínseco, sino por el tamaño o el lugar de publicación), en segundo lugar porque la puntuación de méritos heterogéneos siempre es arbitraria (qué puntos dar a un artículo y qué puntos a un doctorado en Harvard) y en tercer lugar porque todo baremo, una vez conocido, se convierte también en criterio de producción, de tal modo que la gente ya no produce artículos buenos, sino artículos para las revistas bien valoradas. Por eso los baremos suelen estar destinados a una vida breve, bien porque se autodestruyen bien porque acaben sucumbiendo a las críticas de los que exigen no objetividad, sino justicia.

Hay comisiones porque no basta con los baremos para apreciar los méritos, pero sobre todo porque no hay baremos para apreciar la capacidad. Es absolutamente inevitable, por tanto, que la elección dependa de *juicios subjetivos*. Cuando los baremos son injustos o se quedan cortos, la selección es siempre subjetiva y tiene que serlo necesariamente. Por eso precisamente se recurre a los tribunales, que constan de varios miembros seleccionados por su información. Es decir, se procura que los tribunales emitan, no juicios objetivos, para lo que no harían falta, sino buenos juicios subjetivos, juicios *bien informados*.

Esos juicios bien informados no son necesariamente juicios imparciales. Durante mucho tiempo, los tribunales eran nombrados directamente por el Ministerio. Y hasta la Ley General de Educación el Ministerio nombraba al Presidente. Era una manera de incluir en el juicio del tribunal información de tipo político favoreciendo a un bando frente a otro (en aquellos tiempos eran típicamente el Opus contra Falange). Estos tribunales eran informados, pero no imparciales. El nombramiento por sorteo de *todos* los miembros del tribunal fue, desde luego, un avance en dirección a la imparcialidad de los tribunales (del conjunto de los tribunales, no de *cada* tribunal, es un aviso para los que refutan las medias estadísticas con casos particulares. La imparcialidad de *cada* tribunal sólo se podría lograr si alguien imparcial nombrara directamente a individuos garantizadamente imparciales, pero surge otra vez el problema de que no hay criterios objetivos de imparcialidad).

En cualquier caso, la LRU volvió a sacrificar la *imparcialidad* de los tribunales a su *información*. La Universidad nombra directamente dos miembros a los que se supone mejor informados de las demandas de la Universidad que a los tres nombrados por sorteo, de tal modo que juzgarán a los candidatos, no con los criterios *generales* que son de esperar de estos últimos, sino también con los criterios *particulares* de la Universidad. Desde la LRU, X puede ser mejor candidato que Y para una Universidad e Y mejor que X para otra. Desde la LRU no se juzgan los méritos de los candidatos en general, sino junto con su proyecto docente (e investigador en su caso) para la Universidad de que se trate. En este sentido, la LRU fue una ley de confianza en cada universidad y de desconfianza en la Universidad en su conjunto. Apuesta a que los bienes derivados de la mejor información pesarán más en la balanza que los males ligados a la posible parcialidad.

Puedo perfectamente recordar (aunque me costaría documentarlo con escritos) que entre esos bienes se contó más de una vez la «endogamia». No, desde luego con este despectivo nombre, sino bajo rótulos mucho más dignos y presentables, como el de «atención de la Universidad a las necesidades de su entorno» o el de «mantenimiento de equipos estables de investigación». Bajo lo del entorno subyacía desde el principio un programa localista (puedo recordar aún a Francisco Tomás y Valiente advirtiéndome sobre ello) puramente político, prácticamente culminado ya en Comunidades con lengua propia como Cataluña. Bajo lo de los equipos estables de investigación estaban los bienintencionados puntos de vista de muchos investigadores científicos, tan capaces de indignarse en nombre de la eficiencia cuando alguien rompe su equipo de investigación como de movilizarse contra la endogamia cuando los colegas no se dejan romper los suyos.

8. DE CÓMO LA LRU NO REGULÓ EL INGRESO, SINO LA PROMOCIÓN

Escandaliza la «endogamia», que las plazas sean (en el 90% de los concursos) para los candidatos «de dentro». Pero debería escandalizar mucho más el hecho previo a la endogamia: si hablamos de ingreso, ¿cómo es que existen esos candidatos de la casa?

¿No será que hay un ingreso antes del ingreso? Todo el mundo sabe que sí, que los candidatos a las plazas de profesor «permanente» (es decir, funcionario) son profesores «no permanentes». Y sin embargo, se habla mucho de los concursos a las plazas de funcionarios y no se dice nada sobre el acceso a profesor no numerario. Pero con esa endogamia del 90%, lo que interesa a quien comienza no es cómo se ganan unas oposiciones a funcionario, sino cómo se llega a profesor no permanente, paso previo para ser «candidato de dentro».

La pregunta no tiene respuesta formal: no hay procedimiento establecido de ingreso. La LRU originó un gigantesco equívoco. Continuó regulando las oposiciones como si cualquiera pudiera presentarse a ellas, como si fueran la puerta de entrada. Al mismo tiempo regulaba la carrera docente en la Universidad: tres años de titular para ser catedrático, «experiencia» de dos años para ser titular. Así fue como creyendo hablar del *ingreso*, estaba legislando sobre la *promoción*. Cuando la LRU eliminó a los profesores no numerarios y obligó a las universidades a convocar las vacantes en el plazo de un año, *pareció* que ya sólo se llegaría a profesor de la universidad concursando. Pero fue una ilusión momentánea. Ya era sospechoso que la misma LRU exigiera experiencia docente para presentarse a las oposiciones. ¿Dónde adquirir esta experiencia? ¿Quizás fuera de la Universidad, en Enseñanzas Medias? Podría haber sido así, pero en la realidad no lo fue. En la realidad, casi todos los candidatos han adquirido la experiencia en la Universidad, en la que *ingresaron* como ayudantes o como profesores asociados.

Estas dos figuras son la verdad del *ingreso*, o del reclutamiento original del profesorado universitario. Legalmente son dos figuras muy distintas. Los Ayudantes están previstos en la Ley con una permanencia máxima de cuatro años. Pero como la LRU evita considerarlos profesores —quizás, no lo sé, con la buena intención de que no pudieran reclamar contratos indefinidos— deja a las universidades las condiciones de su contratación. Lo que las Universidades han establecido varía de unas a otras, pero en general puede decirse que los sistemas de selección de ayudantes —que por lo demás son cada vez menos— distan bastante de satisfacer los criterios de publicidad, igualdad, mérito y capacidad. Lo más común ha sido limi-

tar la publicidad y que comisiones *ad hoc* de los propios departamentos apliquen baremos «flexibles».

Los profesores asociados son otra cuestión. En la LRU son profesionales prestigiosos a los que se contrata a tiempo parcial y limitado y en número también limitado. En la realidad no suelen ser ni profesionales ni prestigiosos, sino licenciados o doctores contratados para dar clases. Ciertos Rectores han guardado las formas, otros han contratado «asociados a tiempo completo» violando manifiestamente la letra de la Ley. Los profesores asociados son un magnífico ejemplo de la Ley de Murphy aplicada a los abusos legales: «si la Ley permite a los Rectores un abuso, los rectores abusarán». No sólo esto; en un asombroso ejercicio de cinismo e irresponsabilidad, aunque menos asombroso en un gobierno colegial, los rectores actúan como sigue: primero multiplican los asociados faltando a la ley; luego exigen al ministerio que solucione el problema cambiando la ley que les permitía crearlo; por último, en el nuevo texto dejan igual la contratación de asociados —aunque prometen que esta vez serán buenos y sólo contratarán asociados legales—. Por lo demás, la LRU tampoco regula los procedimientos de contratación de este tipo de profesores, cuya publicidad e imparcialidad son cuando menos deficientes. En fin, un contrato de asociado a tiempo parcial casi siempre ilegal y obtenido por un procedimiento cuando menos confuso se ha convertido en la *vía normal de ingreso* en la docencia universitaria.

Formalmente, los ayudantes y asociados tienen contratos temporales. Pero informalmente se los considera como profesores a los que les falta ser permanentes. Una vez que se es ayudante o asociados se está dentro, se es del departamento, y la tarea de éste es conseguir primero que sus contratos se prolonguen y luego que «se les saque» una plaza de titular.

9. LAS CAUSAS DEL MERCADO INTERNO

Lo que se ha dado en llamar «endogamia» no es, en términos de economía de la empresa, más que un «mercado de trabajo interno». Con su afición a asimilar todo lo desconocido a un modelo de sociedad a la vez simple y conocido, los economistas llaman

así a los sistemas de promoción de las empresas, que suelen ser clave en las políticas de personal y de productividad. En las Administraciones públicas, como es sabido, se recurre al mercado externo sólo para el ingreso, cubriéndose luego todos los puestos por promoción. Aunque la LRU, seguramente por pura inercia, negó a las Universidades el «mercado interno» y no reguló de ningún modo la promoción, con la «endogamia» ha nacido de hecho un tal mercado interno.

¿Cómo ha ocurrido? No basta con que las Universidades puedan nombrar a dos de los cinco miembros de las comisiones de selección. Es natural que tomen partido por los intereses de cada Universidad los miembros nombrados por ella, pero esa parcialidad los debería llevar a votar al candidato mejor, no al candidato local. ¿Por qué, pues, tienden a votar al local?

Una razón es que el nombramiento lo hacen los Rectores a propuesta del Departamento y, en último término, a propuesta del candidato. Como se dice en un documento que luego comentaremos, «el nombramiento de los dos miembros designados por el Departamento (sic) se hace en general de forma extraordinariamente peculiar: a propuesta del candidato que luego gana la plaza». Pero ahora hay que explicar cómo es que el Rector primero y el Departamento después delegan esta importante competencia nada menos que en el candidato, lo que es, desde luego, «extraordinariamente peculiar».

La explicación está, a mi entender, en otra parte de la LRU, la que da a los Departamentos la facultad de proponer sus propias plantillas. En la práctica, el rectorado reparte el dinero de personal entre los Departamentos y espera a que ellos le propongan la distribución en plazas que, según se espera, mejor sirva a la docencia y la investigación. ¿Qué uso hacen los Departamentos de esta facultad? Suelen organizar un sistema de promoción interna. Los departamentos crean una plaza más cara añadiendo algo de dinero nuevo al que cuesta una ya existente.

Hay que decir en favor de los departamentos que el sistema de promoción suele comenzar por abajo. Si primara la pura lógica del poder, los titulares, que son los más numerosos, impondrían que el dinero nuevo se destinara a transformar sus titularidades en

cátedras. Pero la decisión se suele decantar hacia la funcionarización de los no numerarios. Pongamos, pues, que con los dos millones de una ayudantía existente más otros dos millones nuevos se crea una plaza de profesor titular. Claramente nos encontramos ante un ascenso. Pero es un ascenso un tanto peculiar, porque la nueva plaza tiene que salir a concurso. ¡Si la saca uno de fuera, el de dentro se queda en la calle!

El candidato de fuera sólo ve una plaza que ha salido a concurso y exige igualdad. El candidato de dentro ve que ha salido a concurso su plaza y que el de fuera se la viene a quitar. En estas circunstancias es normal que el Departamento le ayude. Hay casos de gente que pierde las amistades o los apoyos que tenía y suscita animadversión suficiente para que intenten sustituirla. Pero es raro que se utilicen los concursos para deshacerse de nadie, por inútil que sea. Al cabo, no sólo el candidato ha ingresado por criterios informales y tiene el apoyo de al menos un grupo dentro del Departamento, sino que habrá creado nuevos lazos de compañerismo, amistad y colaboración. Desde luego, las presiones se transmiten también a los miembros del tribunal designados por sorteo, que tendrán que tener todos mucho interés por un candidato de fuera para hacerle a la Universidad el favor de seleccionarlo contra la voluntad del Departamento. Por lo demás, el candidato de la casa puede tener cerca de cuarenta años y llevar diez o quince años en esa Universidad, motivo por el cual se «le» ha dotado la nueva plaza.

El Departamento ayuda, y si algo falla tiene que pasar por pedir al Rectorado una nueva dotación para el fracasado. Los Rectorados suelen tener un interés vago y general en la selección de los mejores, y preciso y concreto en que no les estropeen las previsiones presupuestarias. Súmese a esto la presión de los sindicatos y se entenderá que *la promoción vía LRU* se haya convertido en política oficial de las Universidades.

No creo que los legisladores anticiparan que la conjunción entre el nombramiento de las comisiones y la posibilidad de «mayorar» plazas fuera a originar el efecto perverso de la «endogamia». Sociológicamente estamos ante un hermoso ejemplo de consecuencias no anticipadas ni queridas de la acción social; o también,

ante un caso más de actuación de esas fuerzas inexpertas que queriendo sólo el bien, acaban provocando los peores efectos.

10. DE LA «ENDOGAMIA» A LA PROMOCIÓN

Desde hace ya algún tiempo, muchas Universidades han elevado la práctica departamental de la endogamia a política oficial de promoción, convirtiendo definitivamente el sistema LRU de un sistema de acceso en un sistema de promoción. *La gran ventaja de este sistema es que, sin quererlo las Universidades, ha tenido que nacer dotado de un instrumento de control externo que jamás habría tenido de no surgir por deformación de la LRU.* Esa es la razón principal por la que propongo mantenerlo. Copio de Cruz Blanco, *El País*, 10-3-98:

Los rectorados de una veintena de Universidades clásicas vienen convocando en los tres últimos años, por acuerdo de las Juntas de Gobierno, plazas de catedrático y profesor titular sin vacantes previas... Los programas de promoción interna consisten en ofrecer a concurso entre sus profesores...un número determinado de plazas; y se establecen, con algunas variantes, unos baremos mínimos de selección, como años de docencia y de calidad investigadora. El aspirante que se considera válido presenta su expediente, que pasa a ser evaluado... De esta preselección salen las listas con *los mejores* y, por tanto, los que pueden presentarse a la plaza *casi* seguro de obtenerla. Como la LRU obliga a que toda plaza de docente funcionario salga a concurso público nacional, las universidades respetan las reglas del juego: publican la convocatoria en el BOE y cualquiera —aspirante elegido, rechazado o de fuera— puede presentarse. Pero ... se observa que sólo se presentan al concurso los preseleccionados ...

El punto clave es que con el coste de la plaza nueva que hay que crear para el de fuera, se financia la promoción de cuatro o cinco profesores de dentro. Si sólo los locales sacan plaza, el programa de promoción va adelante, pero cada forastero que se cuele arruina la promoción de cuatro o cinco locales. Nada de extrañar que las Universidades extremen las precauciones ...

III. MALOS DIAGNÓSTICOS Y PEORES REMEDIOS

Me referiré sólo a dos. El primero es muy frecuente entre los científicos naturales que han estudiado en Estados Unidos y podría llamarse competitivo. El segundo es más propio de humanistas de cultura alemana y podría llamarse esencialista.

1. DE LA «ENDOGAMIA» Y SUS CAUSAS.

He escogido como muestra del discurso competitivo uno que versa sólo sobre la endogamia. Hace dos o tres años, unos colegas sometieron a mi consideración un escrito que contenía una explicación de la llamada endogamia en la selección del profesorado y algunas propuesta para remediarla. Copio literalmente el escrito, que va sin firmar. Su título es «POR UNA UNIVERSIDAD MÁS ABIERTA Y JUSTA». Dice así:

El nombramiento de profesores en la Universidad Española es un proceso fuertemente endogámico. En general, sólo los formados y doctorados en una Universidad consiguen plaza en ella. Sin entrar en consideraciones éticas, la endogamia es mala para las Universidades y para el País, pues restringe la entrada de ideas, conocimientos y actitudes novedosas, frena el progreso científico y penaliza la iniciativa y el carácter emprendedor de los que buscan nuevos horizontes.

La LRU (Ley de Reforma Universitaria) contiene una tímida medida contra la endogamia, consistente en exigir a los Profesores Ayudantes (y sólo a ellos) un tiempo de estancia de al menos un año fuera de la Universidad que convoca la plaza de profesor permanente, para poder optar a ella. La experiencia ha demostrado que esta medida es insuficiente. Una de las razones de que así sea es el sistema de adjudicación de plazas. Este sistema consiste en un Concurso-oposición para cada plaza, que es dirimido por un Tribunal con cinco miembros, entre los que hay dos designados por el Departamento Universitario al que se incorpora el nuevo Profesor, designándose los otros tres por sorteo. El nombramiento de los dos miembros designados por el Departamento se hace en general de forma extraordinariamente peculiar: a propuesta del candidato que luego gana la plaza. Puede entenderse

que la gane fácilmente, ya que normalmente no hay dificultad en que alguno de los otros tres miembros del tribunal apoye a los dos miembros locales, sea por inercia, por evitar enfrentamientos o por perpetuar el mismo sistema para cuando haya una plaza de su propio Departamento. Ello ha llevado a que alrededor del 95% de las plazas permanentes del profesorado se están dando a candidatos locales y a que un buen número de excelentes profesionales no concurren a la plaza, por saber de antemano que, al no proceder de la Universidad que la convoca, tienen muy pocas posibilidades de tener éxito, independientemente de su valía y sus méritos.

He reproducido este texto porque muchos profesores piensan y dicen lo que en él se escribe. Es un diagnóstico parcialmente acertado, pero muy incompleto. Que la Universidad nombre dos miembros de la Comisión es sólo una parte de la historia. Es más importante que los candidatos de casa apuestan su plaza actual a la promoción. Y es más importante aún que no se preste atención alguna a los profesores no permanentes, que parecen quedar exentos de la necesidad de competencia.

Las propuestas derivadas de un análisis limitado tienen que ser limitadas casi por fuerza. Veamos.

Para tratar de acabar con esta situación proponemos una modificación del sistema actual de concursos que contemple:

1. Un cambio en la composición de los tribunales. Sugerimos la creación de tribunales más amplios, de nivel nacional, con miembros seleccionados por su capacidad científica medida en sexenios de investigación concedidos sobre los posibles, que juzgue simultáneamente varias plazas o que «habilite» a los que ganen el concurso. Si se estableciera el sistema de «habilitación», los Departamentos podrían seleccionar entre los «habilitados» para la asignación de plazas concretas.

2. Una regla escrita que impida obtener el primer contrato (laboral o funcional) como profesor en la misma Universidad en que se ha formado uno o en que se ha obtenido el doctorado. Esta regla, que sin necesidad de estar escrita se aplica a rajatabla en otros países avanzados, ha demostrado ser extraordinariamente eficaz.

Estas dos medidas no acabarían completamente con la endogamia existente, pero sin duda mejorarían la situación. Sería también conveniente aplicar medidas que hagan que las plazas no sean vitalicias desde su obtención, sino que el adjudicatario haya de pasar una evaluación a los cinco años, e incluso de nuevo a los diez años, antes de que obtenga la plaza en propiedad. Esta es una medida común en otros países, habiéndose aplicado también en nuestro país, en el sector público, en el Sistema de Salud. Elaborar unas normas generales para la adjudicación de plazas en las que se contemplen los criterios de valoración tanto en los méritos docentes como en los investigadores... (del documento «POR UNA UNIVERSIDAD MÁS ABIERTA Y JUSTA»).

Es ingenuo, aunque esté inspirado en los Estados Unidos. Si la razón de la endogamia no está en los tribunales, sino en la mayoración de las plazas, la sola modificación de los primeros no daría lugar a grandes cambios. Las «habilitaciones» dejan igual la cuestión: como ahora los departamentos seleccionan a *sus* doctores, luego seleccionarían a *sus* habilitados. Prohibir la contratación de los propios doctores sólo fomentaría los doctorados en las Universidades con menos porvenir. Evaluar periódicamente sin competencia tendría con seguridad menores efectos que la actual evaluación con competencia que son los concursos. Por último, la propuesta de precisar los baremos, da una prioridad difícilmente justificable a ciertos méritos en detrimento de otros y de la capacidad.

2. DE LA CRISIS ESENCIAL DE LA UNIVERSIDAD

La crítica esencialista suele comenzar diciendo que la universidad está en crisis y que debe cambiar para cumplir con su función social, pero sin traicionar su esencia histórica.

He escogido como muestra del discurso esencialista una conferencia de Ignacio Sotelo, Catedrático de Ciencia Política en Berlín y de Sociología en Barcelona, pronunciada el 29 de Enero de 1993 en la Universidad de Granada y publicada después con correcciones y ampliaciones (Sotelo, 1993).

Sotelo comienza diciendo que la Universidad *está en crisis*. Pero inmediatamente añade que menos que la mayor parte de las instituciones y que eso no significa que cualquier tiempo pasado fuera mejor (aunque sí parece que lo fue la Universidad de principios de siglo). Según Sotelo, crisis significa que la universidad no cumple consigo misma ni con la sociedad. ¿Cómo es esto? Para saberlo hay que averiguar primero qué *es* la Universidad. Mas, ¿cómo se contesta esta pregunta? ¿Indagaremos la *esencia* de la Universidad? De hacerlo, habríamos vuelto completamente a principios de siglo, antes de la Sociología, cuando todavía los fenomenólogos se dedicaban a intuir las *esencias* de los objetos sociales. Pero Sotelo no es escolástico ni fenomenólogo, así que no indagará directamente la esencia de la Universidad, sino indirectamente, a través de la Historia: averiguará «qué ha sido, qué ha querido ser la Universidad»(ibidem, 93). Dos notas o características le resultan (perdón) esenciales:

- a. La Universidad se basa en el contacto personal y directo entre profesores y alumnos.
- b. Mientras la Universidad medieval creía en la transmisión de un saber cierto, lo propio de la Universidad moderna es la enseñanza crítica.

No son cualquier cosa las consecuencias que se derivan de la primera de las notas. Si el contacto personal es propiedad esencial de la Universidad, entonces, deduce Sotelo, la Universidad a Distancia es una *contradictio in terminis* y la Universidad de masas es dudoso que sea Universidad. Se va viendo cómo es que la Universidad no cumple consigo misma: mal puede hacerlo cuando ni siquiera es Universidad.

Y de la segunda de las notas, la enseñanza crítica, ¿qué consecuencias extraeremos? Sotelo distingue tres tipos de universidad moderna. El inglés, basado en la relación directa, orientado a la formación no de profesionales, sino de gentlemen. El napoleónico, que consiste en una Universidad pública, al servicio del Estado y orientada a las profesiones liberales. Y la Universidad humboldtiana, en que profesores y alumnos buscan conjuntamente el sa-

ber en Seminarios y, de rebote, forma profesionales. Pues bien, a ninguno de ellos se corresponde la Universidad española actual, que es el resultado del asalto (sic) reciente de las masas a una universidad medieval restaurada por el franquismo. Son rasgos medievales la lección magistral, las asignaturas y los exámenes. Ordenadas las asignaturas en un plan de estudios, los alumnos ordenados en grupos con un mismo horario toman apuntes que luego repiten en los exámenes.

En este momento el discurso ha tocado la realidad. A la universidad española, en efecto, los alumnos van a obtener un título, para lo cual han de aprobar todas las asignaturas del plan de estudios, para lo cual suele bastar con aprender los apuntes que los profesores dan en clase. Al oír por fin hablar no de esencias, sino de algo real y que él conoce, puede producirse un proceso general de asentimiento: si el discurso acierta en esta parte que él conoce, debe también de acertar, para algo se trata de un conferenciante tan ilustre, en todo aquello que él no ha visto nunca, y más aún si, como es muy posible, ha oído relatos de otros viajeros académicos sobre las maravillas de Oxford o Berlín, y más todavía si, como es de suponer, el oyente es un universitario que aspira a una universidad crítica y moderna.

Y sin embargo... ¿no son, por una parte, algo añejos los informantes, Miguel de Unamuno y Jugo para la universidad española, Schleiermacher para la alemana? Por otra parte, ¿hemos de entender que hay países en que subsisten sin masificación esos tipos puros de Universidad moderna, que las masas sí que han asaltado esas universidades pero sin alterar sus esencias o más bien que no se ha producido allí ningún «asalto» de las masas, sino, quizás, tan sólo, que éstas son allí educadas y deferentes? Todas las Universidades de que tengo noticia son universidades de masas. De Colonia y Berlín, donde estudié dos años y medio, recuerdo Vorlesungen con 300 asistentes y Seminarios con hasta cien estudiantes. Quizás algún estudiante buscara en estos seminarios el avance de la Ciencia junto con algún profesor. Pero lo que yo vi y viví se podría describir más bien como un intercambio de exposiciones (preparadas en grupo y con una intensa división del trabajo) por certificados. Una vez copiados un número suficiente de

éstos, el estudiante podía prepararse para los exámenes, que en algunas facultades eran sólo finales y en otras también intermedios. La actividad de preparar cualquiera de ellos se describía con el verbo «pauken», cuya traducción es más bien «empollar» que «búsqueda crítica del conocimiento», «adquisición de saberes significativos» y semejantes. Lo que se «empollaba» no eran, desde luego, ni los clásicos ni las últimas novedades aparecidas en la revistas, sino los apuntes y manuales más ajustados al temario de los exámenes. En cuanto a la finalidad de tal actividad era, en todos los casos que recuerdo, obtener un título con el que ganarse la vida. Años más tarde me he enterado por la revista *Der Spiegel* (20-4-93) de que para escalafonar las universidades alemanas las preguntas que se hacen a los estudiantes son del tipo: «¿las materias se corresponden con los exámenes?».

También estuve cuatro meses en la Universidad de Santa Bárbara, que no es Yale ni Harvard ni Princeton, pero que tiene su prestigio como parte de la Universidad Estatal de California, y puedo jurar que encontré a los estudiantes de postgrado en seminarios muy reducidos, pero que me uní también a los *undergraduates* en clases de más de cien alumnos (en una de ellas, cuyo asunto era Comercio Internacional, la profesora escribía en la pizarra lo principal de su explicación al tiempo que hablaba, exactamente como quien toma apuntes de lo que está diciendo, de modo que los alumnos no tenían que escuchar, entender y resumir, sino que les bastaba con copiar, menos cuando se sentaban tan atrás que no podían leer la letra de la profesora). En cualquier caso, todos los estudiantes, menos los que aspiraban a ser profesores de universidad, pensaban en cómo obtener un título con el mínimo esfuerzo y todos sin excepción en cómo sacar el máximo de él. En fin, para no cansar con relatos de mis experiencias personales, diré que me he colado varias veces en clases de la Sorbona y que sólo en la lengua las encontré distintas de las de la Complutense que tan bien conozco.

Debo asimismo advertir sobre la oposición entre transmisión cierta o dogmática y transmisión crítica del saber. Un tópico manido donde los haya, pero persistente como pocos, un tópico que no pasa de moda, no sé si porque los fabricantes de retórica no le

encuentren sustituto o porque realmente sea efectivo entre mucha gente que por razones que ignoro es eso precisamente lo que quiere oír. Lee uno las páginas de educación de los periódicos y puede apostar a que aparece en toda entrevista, reseña de conferencia, manifiesto o colaboración. Y sin embargo es claro que la oposición es una falacia. La «falacia de la enseñanza crítica» no es más que un caso de una falacia muy general, la de la «falacia de la falsa dualidad», que a su vez es una subespecie vulgar de lo que Hegel llamaba «entendimiento» como opuesto a razón. Reza así: dos pensamientos o cosas que sean distintos son contrarias entre sí, y el mundo es demasiado pequeño para ellas. Así, en la Universidad medieval se enseñaba, en la moderna se busca el saber. Luego «la función de la Universidad no consiste ya en la transmisión de un saber cierto y ordenado, sino en enseñar a cuestionar lo sabido y a escudriñar nuevos caminos y métodos de investigación» (Sotelo, *ibídem*, 1998). No cabe por lo visto, hacer las dos cosas.

Ahora bien, tomada esta oposición en serio o al pie de la letra, resulta que si sabemos no criticamos y si criticamos no sabemos. Lo primero es posible pero difícil: ¿puede alguien ser tan exquisitamente erudito que acumule saberes y más saberes sin que, al tropezarse, como por fuerza ha de ocurrirle, con visiones opuestas u opiniones contrarias sobre lo mismo, no se sienta obligado a preguntarse cuál es mejor? Lo segundo es sencillamente imposible: para poder criticar es preciso saber, más aún, la crítica sólo es posible si se refiere a un saber y está fundada en otro saber que se pretende mejor (como por ejemplo, y no quiero pecar de inmodestia, yo tengo que saber lo que dice Sotelo y también tengo que saber algo más para poder criticarlo, y cuanto mayor sea este saber mejor será mi crítica, que, por cierto, ha quedado un poco coja por mi desconocimiento de las Universidades inglesas, si bien a veces se puede llegar bastante lejos en la crítica con la luz de la sola razón, o del sentido común o de la lógica, como en el caso de la que estoy haciendo a la oposición entre aprendizaje y aprendizaje crítico, que se basa en su inconsecuencia lógica).

Pero todas estos tópicos, estas vaguedades, podrían darse por buenas, o por no hechas, o por soportables, si fueran seguidas de eficaces propuestas. Oigamos las de Sotelo:

- a. Lo importante no son los planes, sino la selección de profesores y alumnos. ¿Cómo debe realizarse esa selección? Sotelo propone que no se pueda cambiar de categoría dentro de la misma universidad.
- b. No deben multiplicarse las Universidades ni poner una en cada provincia, pues se elimina la experiencia pedagógica clave de obligar al alumno a vivir fuera del recinto familiar.
- c. Hay dos modelos de universidad, el de investigación y el de formación de profesionales. Este último era el que gustaba a Ortega, al que no le gustaba la Universidad alemana. «Tendremos que definirnos por uno» (ibídem, 123).

Dejo al lector —espero que no se lo tome a mal— relacionar estas propuestas con los diagnósticos.

IV. Y LOS DEL GOBIERNO, PEORES AÚN

No tanto los diagnósticos, que muchas veces no existen y cuando existen suelen ser una suma de tópicos. Más los remedios, y con ellos terminaré.

1. LA PROPUESTA DE 1994

En 1994 el Gobierno envió a las Cortes un Proyecto de Ley de actualización de la LRU cuyo preámbulo era más ocultación que exposición de motivos. Sus autores decían haber «reflexionado» sobre la LRU y su adaptación a los tiempos y pretender solucionar «determinados problemas» y «garantizar» la calidad de la enseñanza y la investigación cambiando el proceso de selección del profesorado, pero no decían nada concreto ni sobre los defectos del sistema vigente ni sobre cómo los remedios que proponían iban a mejorarlo.

Estos remedios consistían en exigir a los candidatos a Profesor Titular seis años de experiencia docente y de investigación con evaluación positiva por una Comisión Nacional. Y en exigir a los candidatos a catedrático de Universidad otros seis años de experiencia y de investigación como Titulares. Muchos profesores

numerarios, presos de su confusión entre acceso al profesorado y acceso al profesorado numerario, no vieron la parte más importante del Proyecto, a saber: el *establecimiento legal de los profesores no numerarios* («legal» por que antes de la LRU los PNNs fuimos el grueso del profesorado universitario, pero nunca ello fue lo querido por las Leyes). Pues, ¿cómo se adquirirían los seis años de experiencia antes de opositar?

Según el proyecto, tras cuatro años de becario, se podía continuar seis años de ayudante. Si tras estos seis años ya se era doctor, cabía la renovación como Ayudante por otros dos años más. Luego se podía obtener un contrato durante cinco años más, con tres de prórroga, como Profesor Ayudante (no confundir con el Ayudante simple de antes). Pasados estos ocho años, cabía aún la contratación como Colaborador Docente por dos años, prorrogables tres veces, es decir, durante otros ocho años. Total, *veinticuatro años de PNN*, sin contar los cuatro de becario de doctorado. (Si no se ha acabado la tesis, puede pasarse de ayudante a colaborador docente, doce años en total). Sobre el reclutamiento de estos profesores contratados el Proyecto guardaba riguroso silencio.

Esto ocurría sólo 11 años después de que la LRU hubiera querido suprimir los PNN. Difícil decir si resultaba más asombrosa la ceguera del proyecto hacia el futuro, confundiendo el acceso con la promoción y el profesorado con los funcionarios o la ceguera hacia el pasado, volviendo a echar mano del recurso con que Lora Tamayo y Villar Palasí malsalieron del paso pero ahora para mejorar la Universidad.

2. LA PROPUESTA DE 1998

Si la propuesta de 1994 era simplemente estúpida, esta de 1998 es además malvada. Básicamente tiene dos partes. En la primera se reforma el sistema de la LRU recogiendo las reclamaciones más conservadoras. Una vez satisfechos los críticos conservadores de la LRU, se declara a extinguir el sistema recién reformado y autoriza a las CCAA a crear el que les parezca para sustituirlo. Parece que todos los anteriores intentos de reforma habían chocado con la oposición de Convergencia i Unió, que no admitía nin-

gún atentado a la endogamia de las Universidades catalanas. Este gobierno parece haber encontrado por fin una solución: reformamos, pero las CCAA pueden sustituir, si quieren —y ¿cómo no van a querer?— los funcionarios reformados por sus propios contratados.

Y todo esto con añadir una sola palabra a la LRU. Allí donde dice:

El profesorado de las Universidades estará constituido por los siguientes cuerpos docentes (art. 33),

en lo sucesivo dirá:

El profesorado *funcionario* de las Universidades estará constituido por los siguientes cuerpos docentes (art. 33).

Pues además de este profesorado funcionario, «las universidades podrán contratar, en régimen administrativo y en las condiciones y según el procedimiento que se establezca en la normativa de la Comunidad Autónoma correspondiente y en los Estatutos, y dentro de sus previsiones presupuestarias, Profesores Asociados, Profesores Contratados doctores y Profesores Colaboradores». Eso sí, con un límite: no podrán superar en número a los profesores funcionarios.

Los contratos tienen la virtud de gustar a mucha gente a corto plazo. Los sindicatos llamados «de clase» sueñan con contratos laborales porque les proporcionan clientela. Los asociados y ayudantes ven una manera de mejorar sin hacer oposiciones. Los numerarios aumentan su prestigio al rebajar el de los otros y se ven rodeados de profesores dependientes. Los rectores tienen mucho más que ofrecer y que negociar en las elecciones. Y, por último, las Comunidades Autónomas, ven abierta la vía para tener su propio profesorado universitario, que hoy es contratado y mañana ya veremos. Así que si el Proyecto prospera, es de esperar que durante un tiempo Rectores y Consejeros congelen las plantillas de funcionarios y dejen a estos funcionarios congelados contratar directamente a sus discípulos. Será una fiesta durante algunos años.

Luego, los contratados empezarán a pedir la misma seguridad y derechos que los funcionarios. Entonces los rectores pedirán una solución urgente y las Comunidades Autónomas los convertirán en funcionarios autonómicos.

Pero esto ocurrirá dentro de mucho tiempo. Por lo pronto, *la* Universidad española habrá dejado de existir a nivel académico y a nivel político. A nivel académico será por fin legalmente imposible que los profesores se trasladen de Universidad. No habrá mayor comunicación entre las distintas universidades españolas que la que puede haber entre las belgas y las francesas, pongamos por caso. A nivel político, lo que se establece es un derecho parcial de las CCAA a la autodeterminación universitaria. El próximo paso será su retirada del Consejo de Universidades. No es que yo le dé mucho valor. Mucho menos, desde luego, que los procedimientos de ingreso rigurosamente universales. Pero me parece buena la comunicación entre las organizaciones universitarias y creo que la homología institucional la favorece. Por eso deseo firmemente que el Proyecto de Ley recién aprobado por el Gobierno encalle en alguna parte.

REFERENCIAS

- CARRILLO, José (1998): «Más parche que solución». *Gaceta Complutense*, 24-2-98.
- MICHAVILA, Francisco y BENJAMÍN CALVO (1998): *La universidad española hoy. Propuestas para una política universitaria*. Madrid: Síntesis.
- SOTELO, Ignacio (1993), «La universidad española en el contexto europeo». *Nueva Revista de política, cultura y arte*, 29, 90-125.