

LA APORTACIÓN ACADÉMICA AL PROGRESO: HACIA UNA AUTÉNTICA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

José Alberto Sanz Díaz-Palacios

Profesor Titular Centro Internacional de Estudios Fiscales. Universidad de Castilla-La Mancha

RESUMEN

Para que la Universidad esté en disposición de ofrecer a la sociedad buenos resultados, y pueda atender adecuadamente sus requerimientos, en primer lugar debe atajar de raíz sus propios problemas internos. El presente trabajo aborda determinados aspectos que la comunidad universitaria viene percibiendo como fallas del sistema. No se trata, sin embargo, de transmitir una visión negativa y «derrotista» de la Universidad española actual, pues son numerosos los logros que ésta ha alcanzado en las últimas décadas. Ahora bien, puesto que es necesario seguir progresando (y huir por tanto de planteamientos autocomplacientes), se hace preciso incidir sobre aquellas cuestiones que, con mayor o menor acierto, hoy son objeto de controversia en el mundo académico.

1. IDEAS PREVIAS

Constituye un principio fundamental de la *Magna Charta Universitatum* que «en las universidades, la actividad docente es indisociable de la actividad investigadora, a fin de que la enseñanza sea igualmente capaz de seguir la evolución tanto de las necesidades y de las exigencias de la sociedad como de los conocimientos científicos»¹.

Ciertamente, «una Universidad de calidad mantiene en equilibrio el binomio docencia-investigación, porque no son términos excluyentes. La investigación permite dotar de actualidad permanente a la docencia. La docencia de calidad posibilita una formación a los egresados para emprender la carrera profesional para la que se han preparado»². A nuestro juicio, sólo desde esta premisa («piedra angular» del engranaje académico) cabe entender la verdadera Universidad.

Ahora bien, la coyuntura actual de la institución no parece favorecer ése y otros planteamientos de excelencia universitaria. Se afirma que «las diferentes reformas de los planes de estudio, pero, sobre todo, del modelo formativo, han proyectado más sombras que luces, han alterado el orden de la vida académica, han incrementado sobremanera la burocratización de la actividad docente y de los órganos de gobierno y de gestión, han dificultado la investigación organizada, [y] no han servido para lograr los objetivos potencialmente alcanzables»³.

Los continuos cambios normativos que cada Gobierno (en función de su color político) introduce en la organización del sistema educativo universitario no propician un clima de estabilidad en pro de la excelencia a la que nos referimos; y cada reforma «obliga a todos los operadores universitarios a adaptarse a la misma», sabedores, no obstante, de que ese esfuerzo es «transitorio, efímero incluso»⁴.

¹ La *Magna Charta Universitatum* es un documento firmado el 18 de septiembre de 1988 por buen número de rectores de Universidades europeas, con motivo del noveno siglo de vida de la Universidad italiana de Bolonia. Actualmente habría 776 universidades firmantes, de 81 países distintos.

² LÓPEZ GARCÍA, A.M. (2015): «La Universidad española: Preocupaciones, retos y desafíos actuales», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49, (págs. 1-10) (pág. 8 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

³ CATALÁ RUBIO, S. (2015): «Algunos elementos de reflexión sobre la Universidad española», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49 (págs. 40-45) (pág. 2 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

⁴ CATALÁ RUBIO, S.: «Algunos elementos de reflexión sobre la Universidad española», *op. cit.* (pág. 2 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

Cabe afirmar que en la Universidad española se extiende la sensación de un constante sometimiento «a cambios normativos y/o legislativos que no siempre se interpretan como una mejora en la situación», o que incluso se perciben como una dificultad u obstáculo en el «camino a seguir»⁵.

Paradójicamente los cambios serían sólo superficiales o aparentes (como preconiza «*El Gatopardo*», la famosa película de Luchino Visconti: «*Se vogliamo che tutto rimanga come è, bisogna che tutto cambi*»). Pero, en todo caso, tales reformas entrañarían una importante carga de trabajo y de burocracia administrativa (en gran parte asumida por los docentes e investigadores) para adaptar la institución a las «nuevas» coyunturas. Se ha interpretado que ese inmovilismo de fondo obedecería a que «las autoridades académicas son seleccionadas entre quienes se adaptan mejor al medio porque entienden mejor las reglas de la supervivencia»⁶.

Es preciso, además, erradicar la endogamia universitaria en la selección y promoción del profesorado, y para lograrlo convendría (quizá) revisar la propia estructura jerárquica universitaria. Parece que ello redundaría en la mejora de las relaciones entre los propios miembros de los equipos de investigación. En definitiva, es necesario, sobre todo, que se incentive «el desarrollo de una cultura de confianzas recíprocas entre los investigadores por la que se pueda conversar con honestidad y no guardándose las cartas, porque no se recele de los demás, porque haya un clima de cooperación y de confianza, o uno de sana competencia y de estímulo para pensar con independencia»⁷.

Seamos conscientes de que «un marco institucional defectuoso desincentiva [a] los agentes del sistema para actuar de forma que cumplan los objetivos congruentes con una idea normativa de la Universidad como creadora de ciencia, proveedora de enseñanza profesional y transmisora de una cultura»⁸.

En todo caso, ha de quedar claro (y con ese objetivo escribimos estas páginas) que sólo es posible analizar la innovación docente y la responsabilidad social universitarias desde una perspectiva unitaria o conjunta, que necesariamente ha de tomar en consideración los principales problemas que aquejarían hoy a la Universidad española, a juicio de los profesionales que la integran; problemas de los que quisiéramos dejar aquí constancia y cuya resolución incidiría en la mejora de la calidad docente y, en definitiva, entrañaría avances significativos por lo que respecta a la responsabilidad social de la institución.

Abordaremos a continuación determinados aspectos que la comunidad universitaria, y concretamente el personal docente e investigador (PDI), viene percibiendo (con preocupación) como fallas del sistema. No pretendemos, sin embargo, transmitir una visión negativa y «derrotista» de la Universidad española actual. Es evidente que son numerosos los logros que ésta ha alcanzado en las últimas décadas, y ello es especialmente meritorio considerando los recursos (no muy cuantiosos) de que ha podido disponer⁹; pero, puesto que es necesario seguir progresando (y huir por tanto de

⁵ LÓPEZ GARCÍA, A.M.: «La Universidad española: Preocupaciones, retos y desafíos actuales», *op. cit.* (pág. 1 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

⁶ PÉREZ DÍAZ, V.M. (2005): «La crisis endémica de la Universidad española», *Claves de Razón Práctica*, nº 158, pág. 41.

⁷ PÉREZ DÍAZ, V.M.: «La crisis endémica de la Universidad española», *op. cit.*, pág. 39.

⁸ PÉREZ DÍAZ, V.M.: «La crisis endémica de la Universidad española», *op. cit.*, pág. 41.

⁹ CATALÁ RUBIO, S.: «Algunos elementos de reflexión sobre la Universidad española», *op. cit.* (págs. 1-2 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet): «La Universidad española en los últimos años, es decir, desde el final del Franquismo, ha conseguido, al menos, los siguientes objetivos y logros: / –Incrementar su oferta educativa hasta llegar a límites otrora insospechados./ –Abarcar todo el territorio nacional, acercando los servicios universitarios a cualquier provincia y región de España./ –Lograr un altísimo percentil de formación universitaria en la sociedad./ –Incorporar grandes talentos y personas de gran valía al tejido empresarial, industrial, financiero, etc./ –Exportar egresados a todos los países del mundo, de tal manera que la presencia de profesionales españoles se ha convertido en una fantástica tarjeta de presentación a escala internacional. Ello, de forma voluntaria -o involuntaria, según los casos- ha modernizado y proyectado a nuestra juventud y a nuestro país hacia el exterior./ –Ofrecer a estudiantes universitarios europeos, iberoamericanos, pero también y desde los últimos años, asiáticos, africanos, norteamericanos, etc., una formación

planteamientos autocomplacientes), se hace preciso incidir sobre aquellas cuestiones que, con mayor o menor acierto, son hoy objeto de controversia en el mundo académico¹⁰.

2. CONSIDERACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA ACTUAL

Advertimos al lector de que no es nuestra intención reflejar con exhaustividad *todos* los problemas que en principio afectarían al sistema universitario español, sino que únicamente pretendemos hacernos eco de los que, a nuestro juicio, resultan más significativos; y ello por su incidencia en materia de responsabilidad social y de innovación educativa, y aunque no necesariamente compartamos todas las críticas que se hayan formulado.

2.1. La relación entre la docencia y la investigación universitaria

Es importante subrayar el peligro que entrañan planteamientos como el contemplado en el art. 13.2 del Borrador del Estatuto del Personal docente e Investigador de las Universidades Públicas Españolas (mayo de 2011, versión para consulta), a saber, que «las universidades podrán reconocer orientaciones específicas, mediante el establecimiento de criterios objetivos en función de las características de la actividad docente e investigadora de las diversas ramas de conocimiento y ámbitos disciplinares y de un tratamiento equilibrado entre éstos, a los efectos de que el personal docente e investigador universitario a tiempo completo pueda desarrollar, por períodos de tiempo limitado, sus funciones con una intensificación en las actividades docentes o en las de investigación e innovación y transferencia, en virtud del predominio de unas u otras actividades adecuadamente justificadas».

Ahora bien, como nos recuerda el Informe de expertos «Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español», presentado al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el 12 de febrero de 2013, «la calidad de una universidad se mide, sobre todo, por la calidad de la investigación que realiza. [...] Tratar de separar la transmisión de conocimientos de la generación de otros nuevos no sólo es erróneo sino contraproducente, pues no favorece ni la docencia ni la investigación: la investigación acumula conocimientos y, por tanto, mejora la docencia»¹¹. Habría que huir de concepciones tendentes a separar una y otra actividad, incluso aunque dicha separación se plantee como «intensificación» de alguna de ellas, «por períodos de tiempo limitado» y con causa justificada. Tales planteamientos abren una senda que se nos antoja *muy peligrosa*. Nosotros rechazaríamos, por tanto, previsiones como la que contempla el referido art. 13.2 de dicho Borrador estatutario.

2.2. La investigación en la Universidad española de nuestros días

Si bien el número de publicaciones científicas que se realizan desde el ámbito universitario es relativamente elevado, lo cierto es que se cuestiona la calidad y el rigor técnico de las mismas. Y ello

tremendamente plural y de calidad, tanto en enseñanzas genéricas como específicas y de especialización, y, asimismo, en todos los niveles (grado, postgrado, másteres, cursos propios, doctorados, etc.), utilizando cualquier forma de impartición (presencialidad, semipresencialidad, *on line*)./ –Todo ello, gozando de unas infraestructuras y unos servicios altísimos e inimaginables hace unos pocos años./ –Dar vía libre a la creación de Universidades privadas y a la implantación de centros universitarios de Entidades extranjeras en España que vienen a competir sanamente y a incrementar la oferta universitaria en nuestro país./ –Conectar nuestras Universidades con las Universidades extranjeras, Centros de Investigación e Institutos internacionales». Destaca a continuación Catalá que «este enorme bagaje, ha sido conseguido con recursos limitados, no excesivos».

¹⁰ Juan F. Juliá Igual afirma que en España tenemos «buenas universidades con un sistema universitario que, en atención a los recursos que reciben, da unos resultados más que razonables»; pero a su juicio «es un sistema que puede mejorar, si somos capaces de lograr una mayor autonomía, desregulación y capacidad de gestión por estas instituciones y, para que desarrollen y mejoren su actividad, les dotamos de la suficiencia financiera necesaria y apostamos por una gobernanza que desde la autonomía y el autogobierno se alinee mejor con estos objetivos, siendo más profesional y operativa» (*vid. De buenas universidades a mejores universidades, ésa es la cuestión*, Tecnos, Madrid, 2014, texto tomado de la pág. 137).

¹¹ Cfr. pág. 33 del referido Informe.

vendría motivado por un régimen de evaluación y promoción del profesorado universitario basado en criterios de producción científica esencialmente cuantitativos. Se multiplican los llamados *papers* (en terminología anglosajona); y sobre ellos y sobre su proliferación, empiezan a abundar las críticas en la comunidad académica. Sirvan de ejemplo las palabras que reproducimos a continuación; palabras, a nuestro juicio, *excesivamente duras*, pero que ponen de manifiesto un punto de fricción en el sistema y que deberían, por tanto, motivar la reflexión y el debate serio y reposado:

Los *papers* «en la mayoría de las ocasiones, al menos en ciencias sociales [...], no sirven para mucho, no aportan gran cosa a la sociedad y no mejoran en absoluto la realidad más próxima a los investigadores [...] que los realizan.

Papers que están haciendo cada vez más difícil encontrar en las universidades españolas profesorado con el que poder discutir de diversas cuestiones desde una perspectiva multidisciplinar y crítica, profesorado que asista a charlas por el gusto del saber, que lea más allá de lo indispensable para publicar o que se implique en actividades con el fin de que la sociedad mejore.

Las reglas de juego en la esfera universitaria española han cambiado peligrosamente las motivaciones y los comportamientos de su profesorado. La Universidad española, le pese a quien le pese, está inmersa en un proceso que aniquila intelectuales y los convierte en un nuevo tipo de ser académico cuyo fin último es hacer *papers* sin pausa, sin poso y sin reflexión. Aunque nuestras universidades se vanaglorien constantemente de estar cada vez mejor posicionadas en los *rankings* internacionales de excelencia, no engañan a nadie [...]»¹².

Como contrapartida se ha señalado que parecen beneficiarse de este planteamiento los evaluadores de méritos en materia de investigación, «porque ya no tienen que leerse los artículos para saber si son o no valiosos»; ello estaría en función del mayor o menor «índice de impacto» atribuido a la editorial o revista de que se trate¹³. Conscientes de la situación, algunos de esos medios aprovechan la coyuntura para cobrar a los investigadores por publicar sus trabajos (artículos y monografías). Se plantean, así, situaciones en las que con dinero público (procedente de proyectos de investigación, etc.) se financiaría el negocio de determinadas firmas editoriales prestigiosas (esto es, editoriales bien posicionadas en las estadísticas de impacto). Y los investigadores se resignan a percibir algún día el fruto de esta «inversión», no a través de los escasos rendimientos que les reportan sus derechos de autor, sino en forma de hipotéticos sexenios de investigación, o de una acreditación ministerial que les permita ascender o avanzar en el escalafón profesional.

Tendrían razón quienes consideran que «actualmente la voracidad con que se vive la carrera académica, [y] la consecución de méritos en cantidad y de manera rápida, falsean la realidad universitaria y entorpecen una visión clara de la evaluación y de los fines de la Universidad»¹⁴.

2.3. La docencia en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior

A nuestro juicio, no habría de distraernos una excesiva y férrea planificación metodológica en materia docente, como la que, en los últimos tiempos, parecen requerir algunas instancias universitarias (planificación que se plasmaría en las guías docentes –electrónicas–, y en los calendarios de actividades, de prácticas y de pruebas de progreso); y es que dicha planificación debería acomodarse, en todo caso, a las circunstancias y particularidades de cada grupo de estudiantes a los que el profesor imparta docencia.

Quizá la situación que vivimos sea fruto de una interpretación equivocada del llamado «Plan Bolonia»¹⁵; pero en ocasiones se está llegando a planteamientos que cabría considerar absurdos, como

¹² GARCÍA-QUERO, F. (2014): «Crisis y Universidad: De intelectuales a hacedores de “papers”», *eldiario.es*, 30 de mayo de 2014.

¹³ HERNÁNDEZ, E. (2015): «La “cuantofrenia”: Una definición de la estupidez que impera en la Universidad», *El Confidencial*, 8 de abril de 2015.

¹⁴ Cfr. BLES ALEDO, B.; PINTADO GIMÉNEZ, M.; TORNEL ABELLÁN, M. (2015): «La evaluación de la Universidad. Una aproximación en clave social y vital», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49 (págs. 11-19) (pág. 4 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

puede ser una distribución temporal de prácticas y de pruebas de progreso que evite la realización de dos o más dentro de una misma semana lectiva. A nadie se le escapa que esa pretendida distribución «racional» (sin solapamientos semanales) pecaría de un paternalismo contraproducente. ¿Qué ocurrirá cuando, en el futuro, nuestros estudiantes se enfrenten a la vida real, y tengan que atender, en el mismo día, varios compromisos laborales (léase, por ejemplo, varios juicios, por lo que respecta a los profesionales del Derecho)? ¿Estarán preparados nuestros alumnos para los rigores implacables de este «*lacrimarum valle*», que es el mundo en que habitamos?

Por otra parte, a pesar de que parece fomentarse lo contrario (al menos desde determinados foros institucionales), entendemos que no conviene perderse en disquisiciones acerca de competencias, objetivos o resultados de la actividad docente, pues todos ellos pueden resumirse en una única y lógica exigencia: que el egresado universitario sea un excelente profesional, como resultado de la formación académica obtenida¹⁶.

Lo cierto es que numerosos profesores contemplan con cierto asombro los recientes debates acerca de una pretendida enseñanza universitaria por competencias y/o por objetivos. Éstos son conceptos que en ocasiones se plantearían como sinónimos y a los que otras veces se les atribuiría matices distintos, y que entrañan una serie de análisis y de consideraciones de carácter psicopedagógico (con los que la mayor parte de la comunidad universitaria no está familiarizada) que podrían distraer al docente de sus verdaderos objetivos: un trabajo de actualización riguroso ante realidades (objeto de estudio científico) en constante proceso de evolución o cambio (pensamos sobre todo en el ámbito jurídico, donde las reformas normativas son vertiginosas, y la jurisprudencia y la doctrina, muy cambiantes); y una intensa actividad investigadora, que, como decíamos más arriba, en ningún caso debe disociarse de la función docente, y que garantizaría una formación académica de calidad para nuestros estudiantes.

Actualmente, la docencia universitaria tiende a poner el acento en que los alumnos adquieran las competencias previstas en las correspondientes memorias de los estudios de grado. Y junto a ello se incide en la formación del profesorado, para que éste adopte técnicas metodológicas que primen el ámbito de las competencias sobre el ámbito del conocimiento, y de ese modo se implante un auténtico sistema de formación y evaluación por competencias¹⁷.

¹⁵ Ha señalado M^a del Carmen Avedaño López que «a favor del proceso de Bolonia se han manifestado, entre muchos otros, la Asociación de la Universidad de Europa (EUA), la Conferencia de Rectores Universitarios Españoles (CRUE) y buena parte de la sociedad, que lo contempla con la esperanza de que permita a los universitarios un más rápido acceso a un puesto de trabajo». Por otro lado, puntualiza esta autora que el movimiento anti-Bolonia ha visto en ese proceso «una reforma neoliberal en la que la educación se concibe como un mero requisito de acceso al mundo laboral», lo cual habría originado a partir del año 2005 un debate de marcado carácter político. Pues bien, el rechazo «no ha sido exclusivo de la Universidad española, sino también de muchas universidades europeas». Para esos colectivos la reforma sería eminentemente económica y pondría a la Universidad al servicio de la empresa privada, provocando así una «elitización» de la enseñanza universitaria. Se pregunta Avedaño López: «¿Constituye el rechazo al Plan Bolonia una revolución anti-sistema?». *Vid.* «El Plan Bolonia, la crisis económica y la Universidad española», *Eidon: Revista de la Fundación de Ciencias de la Salud*, núm. 36, 2011.

¹⁶ Téngase además en cuenta la dificultad que entraña para el profesorado el hecho de que las competencias recogidas en las memorias de las respectivas titulaciones (competencias por las que el docente ha de decantarse en el «diseño» de las asignaturas) con frecuencia presentan una delimitación «difusa» y parecen solaparse unas con otras.

¹⁷ VILLALUENGA DE GRACIA, S.; FERNÁNDEZ PÉREZ, A.; SANZ DÍAZ-PALACIOS, J.A.; MARTÍNEZ CARMENA, M. (2015): «Mejora de la eficiencia al alumnado y al profesorado en la docencia y tutorización del Trabajo Fin de Grado en titulaciones jurídico-sociales», CHICHARRO, J.M.; JEREZ, O.; LÓPEZ, M. (Coords.): *Experiencias de innovación docente en enseñanza superior de Castilla-La Mancha 2015* (I Jornada de Innovación Docente, Ciudad Real, 11 de junio de 2015), Universidad de Castilla-La Mancha, pág. 238.

La formación «psico-pedagógica» del profesorado constituye uno de los criterios a considerar por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), de modo que, en principio, resulta «premiada» la carrera académica de quienes aportan méritos en ese sentido. Ante esta situación, el colectivo de Profesores por el Conocimiento se ha mostrado crítico: «¿Qué tiene que ver la convergencia entre universidades europeas con la idea de que un profesor es tanto peor profesional cuanto menor sea el número de cualesquiera cursillos psicopedagógicos y didácticos en los que se haya matriculado?». *Vid.* AVEDAÑO LÓPEZ, M.C.: «El Plan Bolonia, la crisis económica y la Universidad española», *op. cit.*

Destaca M^a del Carmen Avedaño López que, para sus defensores, «este modelo, basado en potenciar desarrollos y habilidades» descansaría sobre la tesis de que adquirir conocimientos e información no es lo más importante, pues para acceder a ellos basta con acudir a internet o a otros «lugares accesibles». Dicha autora cita al profesor Richard Gerver, quien considera que ha de prepararse a los jóvenes «para que sepan asumir riesgos» y «que entiendan mucho mejor la cultura de la innovación, que sean muy proactivos, responsables, que sepan trabajar en equipo, manejar la comunicación, las redes sociales...»; en definitiva, se plantea una huida del «currículo basado en los contenidos»¹⁸.

Pues bien, como Avedaño, consideramos «paradójico que en la “sociedad del conocimiento” éste se conciba como algo superfluo, si no innecesario». Puede parecer que la creación del Espacio Europeo de Educación Superior requiere «una formación generalista», sobre la base de que nuestra sociedad (global) demanda esencialmente profesionales formados en determinadas capacidades o competencias (y no tanto dotados de conocimientos específicos). Tendría razón Avedaño López cuando destaca que ciertamente «los títulos universitarios deben contemplarse desde la perspectiva de las actividades que los titulados serán capaces de desempeñar, adquiriendo cualidades útiles»; pero ello sin perder de vista que «la transmisión y generación de conocimientos que caracteriza a la Universidad no puede sacrificarse con el fin exclusivo de satisfacer las demandas de los empleadores»¹⁹.

En otro orden de consideraciones, quisiéramos llamar la atención del lector sobre el mayor peso específico que, en la evaluación del profesorado universitario, se tiende a otorgar a la actividad investigadora, en detrimento de la valoración referida a las actividades docentes, lo que podría dar lugar a una relativa «desatención» de las mismas. Como advierte alguna voz crítica desde el propio colectivo, éste tendería a volcarse «sólo en los aspectos de su trabajo o de su rendimiento que son evaluados». En definitiva, «si los profesores tienen que optar entre dedicar algo de su escaso tiempo a realizar alguna actividad adicional o a prepararse mejor las clases en lugar de aquello que les puede asegurar su permanencia en el puesto, suelen privilegiar lo que les es más práctico»²⁰. Indudablemente esto no favorece una enseñanza universitaria de calidad.

2.4. La excesiva burocracia administrativa asumida por el profesorado universitario

Leemos en un interesante artículo de Ricardo Chiva publicado por el diario *El País* el 11 de noviembre de 2014:

«La burocracia se ha apoderado de la Universidad. Existe una creciente desconfianza en el personal docente [e] investigador [...] que conlleva un control permanente [...], la continua realización de informes y actas, y la obligatoriedad de seguir unos procedimientos largos, costosos y en la mayoría de los casos inútiles. Todo esto repercute en que el profesorado universitario, dedicado a la burocracia, apenas tiene tiempo para centrarse en la docencia y menos en la investigación. A pesar de ello, y dada la responsabilidad de muchos de estos profesionales, éstos dedican parte de su tiempo libre a las tareas universitarias, generando disfunciones como las adicciones al trabajo o el síndrome del quemado (*burnout*).»

En efecto, la creciente burocratización que actualmente padece el personal docente e investigador de nuestras universidades puede considerarse «agobiante». Esto es algo que se comenta a diario en las facultades de todo el país. Los trámites relativos al desarrollo de las funciones académicas se hacen *excesivos* y consumen un tiempo precioso que el profesorado podría dedicar a actualizarse, a investigar y a mejorar en su actividad genuinamente formativa. Lo cierto es que, en muchos casos, para poder alcanzar esos objetivos se hace necesario restar un tiempo significativo al descanso y a la vida personal y familiar²¹. Simplemente (y como ya advertía el profesor Nieto a mediados de los años

¹⁸ AVENDAÑO LÓPEZ, M.C.: «El Plan Bolonia, la crisis económica y la Universidad española», *op. cit.*

¹⁹ AVENDAÑO LÓPEZ, M.C.: «El Plan Bolonia, la crisis económica y la Universidad española», *op. cit.*

²⁰ HERNÁNDEZ, E.: «La “cuantofrenia”: Una definición de la estupidez que impera en la Universidad», *op. cit.*

²¹ Para tomar conciencia de la elevada carga de trabajo que asumiría el personal docente e investigador, basta considerar el desglose (no exhaustivo) que en 2015 contempla el propio Ministerio de Ciencia e Innovación, a propósito de un futuro

ochenta) «el “estar al día” –en la medida que puede hacerse, en profundidad, respecto de algunas parcelas muy pequeñas y concretas [...]– supone una actividad absorbente [...]»²².

3. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA Y LA INNOVACIÓN DOCENTE

Hay numerosas definiciones de «responsabilidad social», esencialmente por lo que respecta al ámbito empresarial, y en casi todas ellas se reiteran determinados elementos, que permitirían precisar conceptualmente la misma: «una referencia a tres ámbitos de responsabilidad, económico, social y medioambiental (completada a veces [...] con una mención al carácter ético de esas responsabilidades); una alusión a los interlocutores o *stakeholders* ante los que la empresa se presenta como responsable; la identificación de esas responsabilidades como voluntarias y, en algunos casos, alguna referencia a la necesidad de que la RS [responsabilidad social] esté integrada en la estrategia, las políticas y las operaciones de la organización»²³.

Sin embargo, por su sencillez y claridad, nosotros nos decantamos por la definición que la Comisión Europea introduce en su Comunicación (al Parlamento, al Consejo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones) «Estrategia renovada de la Unión Europea para 2011-2014 sobre

estatuto del personal docente e investigador. No perdamos de vista que cada uno de los cuatro bloques que a continuación se desgranarán conlleva actualmente un elevado número de informes, certificados, solicitudes y, en una palabra, «papeleo» (incluido el de carácter virtual, relativo a aplicaciones informáticas y sistemas de intranet) a cargo del referido personal docente e investigador:

1) Por lo que respecta a la enseñanza universitaria: «a) Docencia presencial en las aulas y laboratorios: clases teóricas y seminarios, y clases prácticas./ b) Tutorías, orientación y atención a los estudiantes, individuales y grupales./ c) Dirección, seguimiento y evaluación de prácticas externas (en instituciones y empresas)./ d) Participación en la elaboración de materias/materiales.../ e) Dirección, seguimiento y evaluación de trabajos.../ f) Dirección de trabajos de fin de Grado o Máster./ g) Dirección de tesis doctorales./ h) Preparación de materiales y guías docentes./ i) Preparación y realización de exámenes y evaluaciones (continua y final)./ j) Participación en innovación educativa./ k) Participación en actividades de formación continua./ l) Participación en la dirección, administración y coordinación académica de las enseñanzas./ m) Gestión y participación en programas de intercambio y movilidad internacionales e interuniversitarios (Erasmus, Séneca...)».

2) En materia investigadora: «a) Diseño, dirección y ejecución material de trabajos y proyectos de investigación.../ b) Coordinación, dirección y supervisión de los grupos de investigación y participación en los mismos./ c) Dirección de tesis doctorales y trabajos de fin de máster orientados a la investigación./ d) Supervisión y formación de investigadores.../ e) Diseño, gestión, mantenimiento y utilización de infraestructuras e instalaciones.../ f) Puesta a punto de instrumentos, técnicas, protocolos, procedimientos.../ g) Difusión del conocimiento a la comunidad científica.../ h) Dirección, organización y participación en congresos, conferencias y reuniones científicas./ i) Realización de actividades que contribuyan a la internacionalización de la investigación.../ j) Establecimiento de colaboraciones con otros grupos o investigadores, nacionales y extranjeros./ k) Participación en procesos de evaluación por pares.../ l) Planificación, ejecución y participación en actividades científicas formativas.../ m) Diseño e implantación de planes de calidad y protocolos de buenas prácticas...».

3) Actividades de innovación y transferencia del conocimiento: «a) Diseño, dirección y ejecución material de proyectos técnicos y trabajos.../ b) Desarrollo de patentes, licencias, marcas, prototipos.../ c) Creación de empresas de base tecnológica o participación en las mismas./ d) Creación de empresas basadas en el conocimiento o participación en las mismas./ e) Colaboraciones con empresas, parques científicos u organismos públicos o privados.../ f) Intercambios y actividades informativas con empresas.../ g) Participación en incubadoras de empresas.../ h) Participación en actividades de las OTRIS [Oficinas de Transferencia de Resultados de Investigación].../ i) Diseño, dirección y ejecución material de modelos productivos./ j) Estudios de viabilidad económico-financiera, técnica o medioambiental.../ k) Actividades de valorización de los resultados. Participación en pruebas de concepto./ l) Realización de prospección e inteligencia tecnológica./ m) Elaboración de dictámenes e informes. Asesoramiento científico-técnico y consultorías./ n) Divulgación científica, cultural y artística».

4) Actividades de dirección y gestión: «a) Desempeñar cargos académicos de dirección, representación y gestión./ b) Participar en la elaboración, ejecución y evaluación de los planes estratégicos de la Universidad en sus diferentes niveles, así como en todas las decisiones y actuaciones tendentes a su implantación eficaz y eficiente./ c) Participar en el diseño, implantación y evaluación de planes de estudio y programas de formación./ d) Formar parte de comités y comisiones académicas, en todos los ámbitos de la universidad, y participar en sus trabajos e informes./ e) Formar parte de tribunales y comisiones de evaluación del PDI [personal docente e investigador]».

²² NIETO, A. (1985): *La tribu universitaria*, Tecnos, Madrid, pág. 100.

²³ ARGANDOÑA, A. (2012): «Otra definición de responsabilidad social», *Comentarios de la Cátedra “La Caixa”*, abril de 2012, pág. 1.

la responsabilidad social de las empresas», de 25 de octubre de 2011. La responsabilidad social empresarial se configura ahí como «la responsabilidad de las empresas por su impacto en la sociedad». Y extrapolando esa definición, si la responsabilidad social se predica del ámbito académico, nos situamos ante *la responsabilidad de la Universidad por su impacto en la sociedad*²⁴. Es incuestionable que la Academia «influye, transforma y forma parte de los procesos que acontecen en su entorno, contribuyendo así a la transformación de la sociedad en la que se integra»²⁵.

Destacamos que, según la Comisión técnica de la estrategia Universidad 2015, «cabe definir la responsabilidad social del sistema universitario y de las universidades como una re-conceptualización del conjunto de la institución universitaria a la luz de los valores, objetivos, formas de gestión e iniciativas que implican un mayor compromiso con la sociedad y con la contribución a un nuevo modelo de desarrollo más equilibrado y sostenible. Este enfoque debe aplicarse tanto en su visión y gestión interna como en su proyección exterior, así como en la realización del conjunto de sus misiones, en su relación con las personas y los entornos, y en la dimensión social, económica, ambiental y cultural de sus actividades»²⁶.

Un contexto de responsabilidad social universitaria requiere formación técnica (para determinar cómo se produce el referido impacto –o impactos– sobre la sociedad) y sin duda un código ético (pues dicha responsabilidad trasciende el ámbito de la legalidad en aras de principios y deberes morales). Requiere además una actitud aperturista, no sólo hacia los actores inmediatos (la comunidad académica), sino también hacia los poderes públicos y mediáticos y, en definitiva, hacia todo el colectivo social, pues sólo así es posible determinar qué incidencia tienen en él las políticas y actividades universitarias (cómo afectan, por ejemplo, al mercado laboral), y qué responsabilidades académicas se derivan de las mismas (en nuestro ejemplo, cabría plantear si la Universidad responde o no adecuadamente a las necesidades profesionales de las empresas, etc.). Sobre esa base, se podría concretar una adecuada actuación universitaria socialmente responsable. La responsabilidad social (en este ámbito) es, por tanto, el conjunto de responsabilidades que la Universidad asume ante la sociedad, responsabilidades que (lógicamente) evolucionarán a medida que cambien las circunstancias y la sensibilidad de los actores implicados²⁷.

En síntesis, «la responsabilidad social en su doble dimensión de exigencia ética y de estrategia racional de desarrollo para la inteligencia organizacional, pide a las organizaciones que respondan de sus acciones y consecuencias, al mundo y a los diversos grupos sociales afectados». Y «el concepto de “responsabilidad social corporativa” llega también al mundo universitario, entendiendo por responsabilidad social universitaria la capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión [o proyección social]». Cabe afirmar que «la creciente implicación de las universidades en su entorno inmediato ha convertido al compromiso social en uno de los temas estrella de la educación superior del siglo XXI»²⁸.

²⁴ FERNÁNDEZ CUESTA, C. (2015): «La cooperación universitaria al desarrollo y su proyección futura», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49 (págs. 66-81) (pág. 1 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet): «Desde su nacimiento en la Edad Media, la Universidad europea cuenta con una reconocida trayectoria de actuaciones que ponen de manifiesto su responsabilidad social, tanto en el ámbito de la acción individual de sus profesores, alumnos y personal de administración y servicios, como de la propia institución universitaria. En nuestras universidades, en función de su visión sobre la justicia y la solidaridad, numerosas personas participan, habitualmente y de forma muy dinámica, en todo tipo de actividades para la erradicación de la pobreza y la promoción de un mayor bienestar social, con una especial atención a los más desfavorecidos y a la protección del medioambiente».

²⁵ RUIZ MORA, I.M.; SORIA IBÁÑEZ, M.M. (2009): «Responsabilidad social en las Universidades de España», *Razón y Palabra*, nº 70.

²⁶ Cfr. *La responsabilidad social de la Universidad y el desarrollo sostenible*, documento elaborado por la Comisión Técnica de la Estrategia Universidad 2015, Ministerio de Educación, Madrid, octubre de 2011, pág. 33.

²⁷ Vid. Un planteamiento análogo, pero referido a la responsabilidad social empresarial, en ARGANDOÑA, A., «Otra definición de responsabilidad social», *op. cit.*, pág. 2.

²⁸ DOMÍNGUEZ PACHÓN, M.J. (2009): «Responsabilidad social universitaria», *Humanismo y Trabajo Social*, nº 8, págs. 37 y ss.

Pues bien, en páginas anteriores nos hemos hecho eco de algunos de los problemas que afectarían a la Universidad española actual. Y ello cobra pleno sentido en el marco de la responsabilidad social académica. En efecto, ésta tiene una dimensión interna (o *ad intra*) y otra externa (o *ad extra*), de modo que no parece posible dar una adecuada respuesta a las demandas sociales (aquí radica la referida dimensión externa), si los cuatro ámbitos clave aludidos (gestión, docencia, investigación y transferencia de resultados) adolecen de vicios o defectos que lastran dicha respuesta. En otras palabras: para que la Universidad esté en disposición de ofrecer a la sociedad buenos resultados, y pueda atender adecuadamente sus requerimientos, en primer lugar debe atajar de raíz sus propios problemas internos.

Por otro lado, es indudable que la responsabilidad social universitaria ha de incluir un compromiso docente que responda a las necesidades de nuestra época.

Entre los problemas expuestos más arriba, se han destacado algunos de los que afectarían hoy a la docencia universitaria. Simplemente insistimos ahora en la necesidad de que pare el ritmo vertiginoso de reformas relativas a la organización y funcionamiento de la institución, pues a nuestro juicio esa dinámica repercute muy negativamente en la calidad de la docencia. Sería deseable una mayor receptividad de los poderes públicos a la crítica general; ésta «se centra en la percepción de inestabilidad de un marco legislativo que permita una programación a medio y largo plazo de la actividad universitaria, con unos objetivos claros. Las modificaciones normativas a menudo se aplican sin disponer del tiempo necesario para poder evaluar la adecuación o no del marco previo»²⁹.

También por lo que respecta a la dimensión docente de la responsabilidad social académica, nos parece importante realizar una llamada a la reflexión sobre la «apatía» del alumnado universitario que, por lo general, y desde hace años, se percibe en las aulas. No constituye un punto de partida sólido para la formación académica el hecho de que (como viene siendo habitual) «muchos estudiantes lleguen a la Universidad acostumbrados a la reproducción de respuestas y con el aprendizaje de que lo importante es reproducir para aprobar»³⁰.

Sin embargo, no debemos escudarnos en las fallas que puedan presentar las etapas formativas anteriores. Es comprensible que se formulen los siguientes interrogantes: «¿Cómo puede funcionar correctamente una Universidad si los *inputs* que recibe (los bachilleres) adolecen de enormes lagunas formativas? ¿Y cómo pueden ser los estudiantes buenos, si las enseñanzas medias y las anteriores no lo han sido?». Pero, en realidad, «los males de la Universidad no sólo derivan [...] de las etapas anteriores sino que encuentran su fundamento, asimismo, en los períodos universitario y postuniversitario»³¹.

Como afirma Víctor Pérez Díaz, hoy día «en la vida universitaria no suelen proliferar fenómenos de “inquietud”»; y «es curioso que esto ocurra a pesar de que los estudiantes actuales proceden de familias cuyo nivel de educación escolar es relativamente alto». Según este autor, «el hecho es que probablemente tenemos un déficit cultural histórico de gran importancia, que puede verse agravado por las nuevas formas de entretenimiento si, como ocurre, al desinterés por la lectura [...] se añade la fascinación por los medios audiovisuales, que suelen colocar a muchos audio-videntes en situaciones pasivas y gregarias». Y «al final –continúa Pérez Díaz–, nos encontramos con estudiantes con impulsos y motivos cortos, que llegan a las universidades pensando que ejercen una especie de derecho natural a ser universitarios, y están predispuestos a atravesarlas con el menor coste posible, en

²⁹ LÓPEZ GARCÍA, A.M.: «La Universidad española: Preocupaciones, retos y desafíos actuales», *op. cit.* (pág. 9 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

³⁰ BLESA ALEDO, B.; PINTADO GIMÉNEZ, M.; TORNEL ABELLÁN, M.: «La evaluación de la Universidad. Una aproximación en clave social y vital», *op. cit.* (pág. 4 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

³¹ CATALÁ RUBIO, S.: «Algunos elementos de reflexión sobre la Universidad española», *op. cit.* (págs. 3-4 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

cuatro o cinco años, y obtener su título. Ello resulta relativamente fácil. No hay filtros al principio, ni los hay, en gran medida, durante la carrera, al menos en muchos casos. Nadie quiere tener problemas con nadie. Se impone una cultura de vivir y dejar vivir, de vivir al día, sin traumas». Siempre según Pérez Díaz (y, a nuestro juicio, con independencia de la profunda crisis económica de los últimos años), «la idea de que “el mundo va solo” es congruente con la vaga esperanza de quienes se han acostumbrado a vivir de sus familias durante un periodo prolongado, y luego ven un estado de bienestar comprensivo que les puede echar una mano, y creen que “siempre habrá algún trabajo para mí”»³².

Además no se ha de perder de vista que la Universidad «forma parte del mundo de consumo global»; y ello influye también en el modo en que «el imaginario social percibe los estudios universitarios». En la actualidad «no se viven como una etapa postobligatoria, sino como un requisito imprescindible para optar a un buen puesto de trabajo». De hecho, la ciudadanía «consume títulos universitarios bajo esta convicción, y poco espacio queda ya para pensar en la cultura o en la experimentación intelectual que debería ser propia de la Universidad». En resumidas cuentas, «la sociedad de consumo, como trasfondo de cualquier institución y proceso que se desarrolla actualmente, implica a los individuos democráticamente en su plan de trascendencia, haciéndonos partícipes de unos fines establecidos, asumidos como propios: consumir títulos, en este caso, con el afán de ser un individuo competitivo y con ello acceder al premio de una vida feliz. Competitividad por encima de sentido»³³.

A nuestro parecer, esas reflexiones y, en general, las que hemos vertido en el presente trabajo constituirían un buen punto de partida para el análisis y el debate acerca de la Universidad española del siglo XXI, en el contexto de la responsabilidad social y de la innovación docente. Con esa esperanza concluimos estas páginas.

BIBLIOGRAFÍA

- ARGANDOÑA, A. (2012): «Otra definición de responsabilidad social», *Comentarios de la Cátedra “La Caixa”*, abril de 2012.
- AVEDAÑO LÓPEZ, M.C. (2011): «El Plan Bolonia, la crisis económica y la Universidad española», *Eidon: Revista de la Fundación de Ciencias de la Salud*, nº 36.
- BLESA ALEDO, B.; PINTADO GIMÉNEZ, M.; TORNEL ABELLÁN, M. (2015): «La evaluación de la Universidad. Una aproximación en clave social y vital», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49.
- CATALÁ RUBIO, S. (2015): «Algunos elementos de reflexión sobre la Universidad española», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49.
- CHIVA, R. (2014): «¿Queremos una Universidad burocrática o innovadora?», *El País*, 11 de noviembre de 2014.
- DOMÍNGUEZ PACHÓN, M.J. (2009): «Responsabilidad social universitaria», *Humanismo y Trabajo Social*, nº 8.
- FERNÁNDEZ CUESTA, C. (2015): «La cooperación universitaria al desarrollo y su proyección futura», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49.
- GARCÍA-QUERO, F. (2014): «Crisis y Universidad: De intelectuales a hacedores de “papers”», *eldiario.es*, 30 de mayo de 2014.
- HERNÁNDEZ, E. (2015): «La “cuantofrenia”: Una definición de la estupidez que impera en la Universidad», *El Confidencial*, 8 de abril de 2015.
- JULIÁ IGUAL, J.F. (2014): *De buenas universidades a mejores universidades, ésa es la cuestión*, Tecnos, Madrid.

³² PÉREZ DÍAZ, V.M.: «La crisis endémica de la Universidad española», *op. cit.*, pág. 42.

³³ BLESA ALEDO, B.; PINTADO GIMÉNEZ, M.; TORNEL ABELLÁN, M.: «La evaluación de la Universidad. Una aproximación en clave social y vital», *op. cit.* (pág. 6 del texto completo publicado en la base de datos Dialnet).

- LÓPEZ GARCÍA, A.M. (2015): «La Universidad española: Preocupaciones, retos y desafíos actuales», *Encuentros Multidisciplinares*, nº 49.
- NIETO, A. (1985): *La tribu universitaria*, Tecnos, Madrid.
- PÉREZ DÍAZ, V.M. (2005): «La crisis endémica de la Universidad española», *Claves de Razón Práctica*, nº 158.
- RUIZ MORA, I.M.; SORIA IBÁÑEZ, M.M. (2009): «Responsabilidad social en las Universidades de España», *Razón y Palabra*, nº 70.
- VILLALUENGA DE GRACIA, S.; FERNÁNDEZ PÉREZ, A.; SANZ DÍAZ-PALACIOS, J.A.; MARTÍNEZ CARMENA, M. (2015): «Mejora de la eficiencia al alumnado y al profesorado en la docencia y tutorización del Trabajo Fin de Grado en titulaciones jurídico-sociales», CHICHARRO, J.M.; JEREZ, O.; LÓPEZ, M. (Coords.): *Experiencias de innovación docente en enseñanza superior de Castilla-La Mancha 2015* (I Jornada de Innovación Docente, Ciudad Real, 11 de junio de 2015), Universidad de Castilla-La Mancha, 2015.
- Informe de expertos «Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español», presentado al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el 12 de febrero de 2013.
- La responsabilidad social de la Universidad y el desarrollo sostenible*, documento elaborado por la Comisión Técnica de la Estrategia Universidad 2015, Ministerio de Educación, Madrid, octubre de 2011.