

## ***La universidad desde sus imágenes. Profesionalización, desprofesionalización o proletarización en la universidad contemporánea***

### ***The university from their images. Professionalization, deprofessionalization or proletarianization in the contemporary university***

**Margarita Campillo Díaz; Juan Sáez Carreras**

Universidad de Murcia, marga@um.es; juansaez@um.es

#### **Historia editorial**

Recibido: 27/05/2012  
Primera revisión: 20/07/2012  
Aceptado: 28/02/2013

#### **Palabras clave**

Imágenes  
Profesionalización  
Proletarización  
Desprofesionalización  
Organizaciones

#### **Resumen**

La universidad es uno de los actores que, junto al Estado, el Mercado o los grupos profesionales, entre otros, contribuye tanto a la profesionalización y desarrollo de las profesiones como a la suya propia. Pero la imagen de la universidad como organización profesional muestra sólo una parte del rompecabezas; otras metáforas pueden ayudarnos a construir una coherente y sintética radiografía de sus dimensiones y elementos. Las imágenes de la universidad han ido cambiando en el tiempo y con los tiempos. El objetivo de este texto es dar razón, sirviéndonos de varias imágenes, de sus transformaciones. La intención es aproximarnos a una mejor comprensión de nuestra institución en estos tiempos, así como incidir en un debate siempre de actualidad: el que atañe al conflicto entre profesionalización y desprofesionalización y sus repercusiones para pensar nuestra organización.

#### **Abstract**

#### **Keywords**

Images  
Professionalization  
Proletarianization  
Deprofessionalization  
Organizations

*The University represents one of many actors such as Estate, Market, professional groups, that nowadays contribute to the professionalization and the development of professions. It also contributes, of course, to the professionalization of the institution itself and of its professions. It is a complex reality and its image as a professional organization describes only a part of the puzzle that defines its social nature: this important metaphor is not the only one that can give us a clear and coherent idea of it. These images have been, more or less, changing with time and ruling ones over the others depending on the timing and the place. The goal of this text is to present those transformations through these aforementioned images; with the intention of getting closer to the institution itself and in order to reiterate the discussion that is linked to it: the conflict between professionalization and unprofessionalization, two antonyms from which our organization can be thought of.*

*A los que aman la universidad, sea cual sea el lugar desde el que contribuyan a su profesionalización.*

## **Una institución en transformación continua: de la universidad humboldtiana a la institución de hoy**

No extrañaré a buena parte de los profesores e investigadores de la Universidad española, al menos aquellos que han vivido las dinámicas en las que nuestra institución se hallaba inmersa hace tres o cuatro décadas, que en los últimos tiempos se hagan frecuentes referencias a los supuestos y

Campillo Díaz, Margarita y Sáez Carreras, Juan (2013). La universidad desde sus imágenes. Profesionalización, desprofesionalización o proletarización en la universidad contemporánea. *Athenea Digital*, 13(1), 121-137. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/1051-Campillo>

finalidades sobre los que se erigió la universidad humboldtiana (Llovet, 2011; Torstendahl, 1996). Imagen desdibujada, cuando no desconocida, para buena parte de las jóvenes generaciones investigadoras y docentes, que proponía (desde su surgimiento en el siglo XIX y hasta pocos años antes de finalizar el XX) un modelo ideal de universidad caracterizada por varios rasgos. Así se concibe la universidad como una institución independiente, responsable de sí misma y auto-regulada, configurada por profesionales autónomos que deciden libremente en las áreas de su acción profesional, como son la docencia y la investigación, mientras se expresan a través de la palabra oral y la escrita con autoridad y sentido crítico en los campos específicos de su actividad orientados por fines como los de formar (*bildung*) en torno a los ideales de una sociedad, o la de preparar profesionales en los más diversos campos del saber (entre ellos los dirigidos por sus intereses reproductores de cualificar en la enseñanza y en la investigación a quienes comienzan siendo discípulos y trabajan por alcanzar su independencia intelectual).

Como destacó Max Weber, y actualmente Rolf Torstendahl (1996), éste era un modelo ideal; y como tal su materialización ha dependido en cada país, y puede decirse en algunos casos que en cada comunidad, de diferentes variables que alejaban a las universidades europeas y americanas del prototipo humboldtiano. No obstante, la utilización de los tipos ideales weberianos es un buen recurso tanto para tratar de tener una visión comprensiva de las distancias o discrepancias entre las aspiraciones de la universidad y lo llevado a cabo; esto es, entre las metas diseñadas y formuladas por la universidad y las realmente conseguidas. También el modelo es muy útil para identificar los cambios y las transformaciones que a lo largo de los años se han producido (Spies, 2003, pp. 27-40), porque nos permite tener una visión comprensiva de los mismos al tiempo que identificar la distancia que mantenemos para con la imagen que el humanista Humboldt nos dio de la llamada "institución del saber superior". En uno y otro caso, esta estrategia metodológica propicia, por una parte, enfatizar, con ánimo más didáctico que investigador, algunos de los rasgos que caracterizaban la universidad humboldtiana (independientemente de cómo fueran respetados en cada caso particular) y, por otra, tratar de recrear algunas de esas transformaciones a través de diferentes imágenes que, en el tiempo, ha adquirido la institución universitaria al alejarse del modelo ideal. Cómo se concretizan y precisan estas cuestiones es tarea que corresponde al investigador interesado por dar razón de ser de la historia particular de la universidad en la que se encuentra comprometida.

Así, algunos de los rasgos de la universidad humboldtiana, profundizando en el tema, han sido ya citados: autonomía, autorregulación, identidad profesional en torno a campos de conocimiento impregnando sus acciones de una clara dimensión intelectual comprometida con la tradición de ese territorio del saber, formación general amplia, constructora de caracteres, y específica, pensando en los abogados, maestros, médicos, investigadores...que han de contribuir a la organización de la sociedad y a la conquista de sus ideales (Baert y Shipman, en prensa). Rasgos que señalan una manera de "ser" y de "hacer" la universidad e identifican el tipo de relaciones que la institución mantiene con su entorno social, político, económico y cultural; cuestión fundamental para entender la distancia que mantienen nuestras universidades actuales con respecto a la diseñada por Humboldt. Así, puede decirse, que aquella Universidad no estaba demasiado sujeta a las fuerzas industrializadoras de su tiempo, a las presiones del mercado que diríamos con lenguaje más actualizado: "las actividades intelectuales de los académicos poseen un valor por sí mismas ya que están dirigidas hacia los ideales principales de la sociedad que se pueden obtener a través de la formación del carácter o *Bildung*" (Liedman, 1996, pp. 84-117). La academia estaba "inmunizada" ante estos mecanismos de presión. Los profesionales de la investigación y la docencia no trabajaban por la producción de un conocimiento de valor práctico inmediato. No tienen intención alguna de servir a ninguna empresa mercantil ni aceptan responsabilidades de cara al exterior (Baert y Shipman, en prensa) y no se perciben como profesionales que capaciten a sus estudiantes para un empleo determinado.

El escenario académico ha cambiado sensiblemente desde entonces hasta acá. Es cierto que el ideal humboldtiano de universidad no se materializó nunca en su pureza; también que para muchos profesores e investigadores de la generación estudiante de los 60 y 70 (aún podría decirse de los 80) ese modelo, por utópico e ideal, era una meta a alcanzar, todavía reivindicada generalmente por profesores de humanidades. Siendo conscientes de los ataques contra el modelo, especialmente en lo que atañe a la visión elitista de la sociedad y la educación —cuestionada sobre todo a partir del acceso masivo a las aulas que el principio de igualdad potenciaba en favor de una población más amplia— lo cierto es que las universidades han ido sufriendo transformaciones progresivas, cambios significativos en sus modos de funcionar y de gestionarse, en las formas de vivir y relacionarse con el exterior y, en lo que nos importa en este texto, en los modos de concebir la investigación y la formación y su recreación en las aulas para cumplir metas supuestamente más prácticas: la introducción de los gobiernos locales en la gestión de las universidades demandando el cumplimiento de fines homologables con el espíritu de la Comunidad Europea y su mercado común; el sometimiento a sistemas de financiación que fortalecen a unas universidades en detrimento de otras con las que se hallan en competición; la pérdida o desgaste de los mecanismos tradicionales de confianza que proporcionaban la autonomía de sus miembros a la hora de formar e investigar; la difusión y aplicación en la formación de las generaciones jóvenes docentes e investigadoras de un modelo tecnológico ejecutor que ha ido socavando la dimensión intelectual del profesorado universitario; la interpelación a que los miembros de la academia obtengan frutos rentables —he aquí la filosofía o el espíritu de la “performance” impregnando la totalidad de la institución (Giroux, 2006)— de los enormes recursos (públicos y privados) empleados en ellas; la aparición de las nuevas tecnologías que replantean los modos de abordar la investigación y la docencia y que, en el caso de la segunda, sustituye o minimiza la necesidad de su presencia; la con frecuencia arbitraria fragmentación de campos de conocimiento, justificada por necesidades de organización departamental, con efectos atomizadores y competitivos en lo profesional (la falta de articulación entre profesores para colaborar en el logro de una meta común) y en lo institucional (abandono de las responsabilidades profesionales en pos de órganos de gestión)... En fin, poco queda en la universidad europea actual de aquel rostro humboldtiano que tanto influyó en sus miembros y en el respeto de la sociedad que la rodeaba.

Aquella imagen ha sido sustituida por otras imágenes, unas más fuertes que otras (según qué universidad, en dónde y en qué momento), que juegan al mismo tiempo en el movimiento cotidiano de sus funciones y competencias. De aquella imagen ideal que nos legó Humboldt a una de las imágenes actuales, la de la empresa (Calleja, 1990), cada vez más afianzada, existe todo un recorrido que sólo la investigación más seria y rigurosa podría transitar con suficientes apoyos y tiempos —cosa que ha devenido excepcionalmente rara—.

Si la escuela ha ido con mucha frecuencia detrás de la empresa (Pineau, 2001), sometiéndose la estructura educativa a la estructura ocupacional y ésta a la lógica de realización del capital, la lógica económica, cabe apuntar que la universidad es cada vez menos renuente a ella y, en algunos casos, la apuesta por el funcionamiento empresarial es decidida (Davies, 1987). Siguiendo los modelos angloamericanos, tan proclives a introducir el espíritu del *management* en sus organizaciones (Bush, 1986; 1989), observamos una tendencia del mercado libre a alimentarse, para su respaldo, de las estructuras sociales (Kuttner, 1997). Se piensa, no sin cierta ingenuidad (¿o acaso es voluntad deliberada?), que este modelo rescatará a la universidad de los problemas y dificultades en que se encuentra. No lo tenemos claro. Pero lo evidente es que un modelo tal viene operando desde hace tiempo, sutil y progresivamente, quizás con más inconsciencia que reflexión, en los qué, cómo, para qué y cuándo universitarios, alterándolos profundamente, transformando sus funciones principales.

En las páginas que siguen exploraremos el binomio que articula nuestros desarrollos, el tema de la profesionalización-desprofesionalización, a fin de detectar de qué manera afecta o se relaciona con los profesionales de la universidad. Posteriormente, profundizaremos en esta cuestión sirviéndonos de algunas de las imágenes-metáforas que aumenten la comprensión que tenemos de la universidad y de los profesionales que en ella trabajan, todo ello con la finalidad de explorar la situación profesional en la que se encuentran las instituciones superiores y sus miembros: como podrá comprobarse a lo largo del texto es la lógica profesional, en contraste con la burocrática y mercantil, la que hace de hilo conductor de nuestros análisis.

## **La profesionalización en la universidad**

---

La profesionalización de las profesiones, incluida la de profesor universitario, es un tema querido tanto por los especialistas en el campo de la sociología o historia de las ocupaciones que aspiran a ser profesiones o ya lo son como de aquellos investigadores que desde sus respectivos campos de conocimiento se ocupan de dar razón de ser de una de ellas. Cualquier investigación sobre las profesiones debe tener presente a los actores que intervienen en la profesionalización de las ocupaciones en una sociedad que se resignifica a través de las acciones profesionales. Desde hace tiempo se viene estudiando en nuestro país los procesos de configuración de las profesiones y, en concreto, de las profesiones sociales (Sáez, 2007; Sáez y García Molina, 2006). Algunas definiciones operativas respecto a lo que entendemos por profesión y profesionalización, nos permitirá adentrarnos en el discurso del profesionalismo y en las columnas que lo sostienen.

Una definición muy aceptada de *profesión* es la siguiente:

La noción hace referencia, en gran medida, a una ocupación no manual, ejercida a tiempo completo, cuya práctica presupone, necesariamente formación especializada, sistemática y abstracta... El acceso a ella depende de la superación de ciertos exámenes que dan derecho a títulos y diplomas, que de ese modo sancionan y autorizan su papel en la división laboral. Las profesiones tienden a demandar un monopolio de servicios y la libertad frente al control de actores como el Estado o el de no expertos y profanos... Basadas en competencias y en una ética asociada a su acción profesional y en la importancia de su trabajo para la sociedad y para el bien público, las profesiones reclaman tanto recompensas materiales como un mayor prestigio social (Kocka y Conze, citado en Torstendahl y Burrage, 1990, p. 205).

Por su parte, hemos entendido por *proceso de profesionalización* (siguiendo los trabajos de Hannes Siegrist, 1990), un proceso de doble dirección por la que las ocupaciones intentan alcanzar el estatuto de profesiones, ya que éstas promueven más notoriedad, y, más allá, se esfuerzan por promover el ideal profesional. Dicho proceso enfatiza, entre otras dimensiones, el papel de “la carrera” y “la formación especializada” como estrategias vitales que permiten a las profesiones y a sus profesionales obtener prestigio en el entorno en que se desarrollan. Estrategias utilizadas por los propios profesionales de la universidad que se dedican a la profesionalización del sistema profesional o de los diferentes grupos profesionales (Abbott, 1988).

La profesionalización de los profesionales convoca entonces toda una serie de prácticas entre las que se encuentran las relacionadas con la formación o la autoformación en el caso de los profesionales de la docencia y la investigación universitaria. Una de las funciones de la formación es ir colaborando en la creación de una cultura profesional, generando y difundiendo una serie de valores acerca de los

profesionales que tratan de prepararse a través de ellas; de creencias y actitudes sobre metas y modos de organizarse; de concepciones acerca del papel que deben cumplir, y cumplen o no, en el entorno en el que actúan; percepciones acerca de sus competidores, otros profesionales más próximos. La formación en la carrera es uno de los factores claves en las estrategias utilizadas por las ocupaciones para ser reconocidas y lograr el estatus de profesiones (Berlant, 1975), variable por la que las profesiones y los profesionales son recompensados en el sistema de profesiones, en general y, en particular, en sus respectivas jurisdicciones laborales, debido al supuesto nuclear de que unas y otros abordan problemas y situaciones complejas a partir de la utilización del conocimiento abstracto, elaborado y adquirido en la universidad. De este modo, “el ideal profesional” permanece, desde su emergencia en el siglo XIX y su establecimiento en el XX, como uno de los aspectos más trascendentes y característicos del siglo XXI (Perkin, 1990). A pesar de críticas y contradicciones, de retos insuperables, los ciudadanos informados en las sociedades contemporáneas desarrolladas o en desarrollo, desean y aspiran, en términos sociológicos, a convertirse en profesionales ateniéndose en buena medida, a ese proceso “ineludible” que llamamos profesionalización (Downie, 1990).

Si estas definiciones nos parecen pertinentes es por el énfasis que ponen en la formación y en la Universidad como actor vital en el proceso profesionalizador de las profesiones, y en el suyo propio. El recurso básico con el que cuenta, a diferencia de otras instituciones profesionalizadoras es el conocimiento del cual dependen las profesiones. Las universidades investigan y producen conocimiento, también forman transmitiendo lo producido o no e, incluso ,aporta otro importante recurso a la profesionalización de sus propios profesionales y la de otros, convirtiendo lo en el recurso más potente de institucionalización y legitimación de las profesiones, dando lugar en muchos casos a la llamada “sociedad credencialista” (Collins, 1989), expresión realizada con la intención de no ser identificada con la “sociedad profesionalizada”: la identificación de una con la otra es una de las causas de rechazo del llamado profesionalismo.

Algunos modelos de profesionalización se han centrado, de manera preferente, en el papel de la Universidad como agente profesionalizador gracias a la introducción de titulaciones profesionalizadoras en sus instituciones. Un debate distinto, no exento de importancia, es si la formación es adecuada o no para que los futuros profesionales dominen los saberes y destrezas que caracterizan la naturaleza de su profesión. Con independencia de esta cuestión, que merece una investigación a fondo, la constante profesionalizadora que identifica a la institución universitaria como parte fundamental de los procesos de profesionalización y desprofesionalización (Berlant, 1975), es una realidad a la hora de teorizar de qué manera estos procesos influyen y hasta qué punto en los profesionales de la universidad y en la propia institución.

## **¿Qué es eso que llamamos universidad? Algunas imágenes de la universidad contemporánea**

---

La universidad es una organización caracterizada por ciertos elementos que permiten identificarla. Como toda organización posee: 1) Una estructura (Becher y Kogan, 1992) en la que se formaliza su dinámica (metas, roles, unidades, órganos, funciones, normas...) a fin de asegurar un funcionamiento que impulse procesos de investigación y de enseñanza con la intención de promover el (auto) aprendizaje. 2) Espacios para materializar esos procesos orientados por metas y resueltos por competencias y capacidades como dirigir, liderar, gestionar, coordinar, evaluar, tomar decisiones, planificar, transmitir, facilitar la cultura. 3) Una cultura relacionada con las funciones que despliegan sus profesionales en sus diferentes ámbitos de relación: una cultura construida con lenguajes, prácticas, creencias, ideas y

expectativas acerca de la propia institución y de lo que significa ser un profesional en la institución. 4) Modos de reunirse (formal e informalmente) a través de reglamentos o atraídos por la amistad, el liderazgo, la influencia, el poder, la obligación, la motivación o la confianza. 5) Estructura, cultura y espacios de relación para el trabajo, la comunicación, los consensos y disensos, donde se manifiestan posiciones, enfoques sobre lo que es susceptible de confrontación y debate, y dónde se concretan, o no, valores, deseos, actitudes y promesas (González, 1994; Nieto y Portela, 1999). La universidad es una organización socialmente instituida que dirige sus actividades hacia la profesionalización de quienes acuden a sus aulas y hacia la de sí mismos.

La universidad es, pues, una organización compleja para cuyo estudio cabe acudir a diversas vías de comprensión de una institución tan paradójica y, no en escasa medida, tan contradictoria entre lo que promete, lo que realiza para cumplir su promesa (cuando se plantea sus fines más allá de la retórica), y lo que finalmente logra. Uno de estos caminos tendría por recurso principal la utilización de la metáfora (Sáez y García Molina, 2011) a fin de poder adentrarnos en la presentación de algunas imágenes que permitan comprender la naturaleza de la institución en la que estamos inmersos, explicándonos qué es lo que hacen y cómo. Conjunto de numerosas imágenes donde cada una ofrece “una pieza del rompecabezas” (Morgan, 1980; Nieto y Portela, 1999) e “ilustran diferentes partes de la institución universitaria”. Si bien actúan o pueden ser utilizadas a modo de enfoque o perspectiva, y ni son las únicas existentes ni tampoco indiscutibles (Middlehurst, 1993), lo cierto es que las imágenes seleccionadas nos proporcionan una intensa aproximación a este complejo poliedro que llamamos universidad.

## La imagen colegial de la universidad

La más antigua históricamente. La idea de un grupo de escolares que trabajan juntos en un espacio compartido y orientados por metas comunes es de las primeras imágenes que más instaladas están en la cultura occidental y en el funcionamiento de las academias. Muchos elementos y variables han cambiado en la estructura universitaria actual relacionadas con la gestión del conocimiento, su organización en disciplinas y áreas, en los modos de transmitir e investigar y, por supuesto, en las relaciones que se establecen entre profesores y alumnos y otros responsables de la formación, pero “el concepto de comunidad de escolares permanece como un mito de considerable fuerza y valor en el mundo académico.” (Harman, 1991, p. 31).

De hecho, esta metáfora sigue teniendo mucha actualidad a la hora de describir lo que ocurre en las aulas o en otros espacios académicos. Lenguaje y formas de trato, el trabajo en equipo cuando acaece, la búsqueda conjunta de respuestas a cuestiones e interpelaciones que afectan a la institución, los actos de compartir datos e informaciones, conocimientos e ideas entre colegas de un mismo campo de conocimiento o de territorios distintos..., son elementos propios de colegialidad que aún perviven en la institución universitaria: aunque este ideal, es preciso reconocerlo, ha sido bombardeado, entre otros hechos, por la competitividad sin freno impuesto por sistemas de gestión y promoción (Middlehurst, 1993, p. 49) que, en lo personal ha supuesto un profundo desgaste en las cotidianas relaciones entre compañeros y amigos (Frías, 2006) identifica en su exploración empírica un amplio número de profesionales de la enseñanza universitaria que en nuestro país presentan diversas patologías mentales y, en lo profesional, una caracterizada desprofesionalización de quienes no pueden, o no saben o la sacrifican conscientemente, actuar con autonomía en lo que respecta a la investigación y la docencia siendo “ejecutores” de presiones externas e internas movidos por la necesidad y el ascenso en la carrera.

La imagen que Jordi Llovet (2011) nos traslada de la universidad de los años setenta y ochenta queda muy desdibujada si se piensa en las metáforas predominantes que describen la actualidad de la institución: “burocracias” con tendencias “empresariales” y “cibernéticas” progresivamente gestionadas bajo el *ethos* de la calidad total y la eficacia, que no es otro que el espíritu de la empresa privada impregnando buena parte de la estructura y de los diferentes elementos de la academia (Cuthbert, 1992; Osborne y Gaebler, 1993).

## La universidad como sistema natural y humano

Como organización que es la universidad, conforma un grupo social que intenta sobrevivir y adaptarse a los cambios. “Adaptación” es uno de los términos más frecuentemente citados en los discursos de políticos, economistas, periodistas y académicos, preocupados o no por el cambio o, sobre todo, por clarificarse qué supone adaptarse a los cambios y de qué manera éstos afectan a la vida universitaria.

Vistas como sistemas humanos de relación, las universidades ponen de manifiesto que en ellas se juegan, como en otras instituciones, toda una serie de valores como la amistad, la competitividad, el compañerismo y la colaboración, la deslealtad y la traición, el trabajo serio, el enfrentamiento y el conflicto fruto de la disensión intelectual, ideológica o la simple soberbia disfrazada, la satisfacción por la labor realizada pero también el estrés, la insatisfacción y la baja autoestima como consecuencia de la desavenencia entre sus miembros que, en algunos casos puede llegar a la patología mental (Frías, 2006).

Esta metáfora explica cómo las personas son importantes en las institución, cómo unas y otras se necesitan pero también cómo llegan a enfrentarse por cuestiones personales y profesionales. La universidad es un sistema natural donde los humanos viven y sobreviven en medio del trabajo, la satisfacción, la competencia y la colaboración. Al fin y al cabo, como cualquier otra institución humana. Esta imagen subraya la importancia de los aspectos humanos e informales donde los profesores funcionan de un modo relativamente autónomo (González, 1994; Nieto y Portela, 1999).

## La imagen subjetiva y ambigua de la universidad

Es cierto que las organizaciones se racionalizan —tal es la imagen burocrática de las organizaciones— para ajustar fines, medios, recursos y otras variables que las hacen funcionar. Estos procesos racionalizadores, a diferencia de las empresas, no funcionan en la universidad como un mecanismo de relojería preciso y seguro. Razones de muy diversa naturaleza se oponen a que este enfoque maquinal (pre)domine la institución universitaria. Valores, intereses y poderes, pero también creencias y actitudes sobre lo que es la institución influye en la conducta de sus profesionales (Ball, 1989). Esa situación se detecta, entre otras situaciones, en que si bien formalmente comparten las metas asignadas a la institución en documentos, normativas y leyes, hay diferencias en la utilización de los medios para lograrlas e, incluso, en asumir de modo compartido cuáles son los fines reales que debe perseguir la enseñanza y la investigación universitaria.

El individualismo o el celularismo (Davies, 1987, p. 15) se impone con frecuencia cuando los profesores trabajan solos, afrontan personalmente lo que ocurre en el aula, nadie se entromete en el territorio del otro ni pide explicaciones de lo que ha hecho ni cómo, ni aun cuando lo acontecido tenga repercusiones en aulas, profesores y estudiantes. A diferencia de la empresa, en la que se sabe con mucha antelación qué medios consiguen determinados fines, la tarea de enseñar conoce lo incierto e indeterminado de sus resultados, imprecisos y ambiguos, por mucho que los teóricos de la evaluación se empeñan en

objetivarlos y tratar de medirlos y los partidarios de convertir a las universidades en empresas totales se esfuerzan en interpretar los modos de enseñar y transmitir de acuerdo a una tecnología clara y precisa capaz de dar cuenta de lo que se aprende, cómo, cuándo, dónde y para qué (Brockbank y Mc Gill, 2002). Vana pretensión que, hoy por hoy, se asocia a la creencia de que regular las tareas de enseñanza y reglamentar con antelación las actividades educativas podría llegar a controlar los procesos y sus efectos, eliminando toda ambivalencia y riesgo. A pesar del control que pueda ejercerse, las diferentes jerarquías universitarias (rectores y vicerrectores, decanos, directores de departamentos y otros coordinadores) son conscientes de que en esta profesión, la que ellos también profesan, no es fácil la estandarización, la tipología y la homogeneidad y que, por ende, son posibles, entre otros hechos, la autodeterminación y el individualismo —no deseado y tolerado— con frecuencia practicado por sus profesores docentes e investigadores. De modo sistemático podemos resumir la imagen subjetiva, personal y ambigua de la universidad, en varias reflexiones.

a) En lugar de ser vistas como entidades concretas que operan acorde a principios racionales dentro de estructuras claramente definidas y en condiciones de relativa estabilidad, las universidades son observadas y recreadas a través de “lentes” subjetivas o simbólicas, consideradas como “sistemas de realidad” inventada e interpretada como fruto de la interacción continua de sus participantes que se mueven en espacios fluidos y en entornos inciertos y ambiguos en dónde sus protagonistas resignifican la realidad de modo particular.

b) El salto de la estructura hacia un enfoque que enfatiza las percepciones e interpretaciones de los miembros de la institución entronca los modelos subjetivos e individuales con los enfoques ambiguos en los que la universidad es concebida como una organización inestable, cargada de incertidumbre y en dónde los efectos de la racionalidad organizativa son muy laxos y abiertos, no influyendo en el comportamiento que se espera lograr de sus miembros. Así, por ejemplo, en la medida que procesos fundamentales vinculados a la existencia de la institución- tales como la enseñanza y el aprendizaje- son interpretados de modo de muy diferente se propicia la ambigüedad entre el mandato formal y la respuesta subjetiva y personal en el aula (Middlehurst, 1993, p. 58).

c) Hecho que se refuerza aún más cuándo se analiza la toma de decisiones supuestamente “racionalizada” a través de las tareas de planificación orientadas a satisfacer las prioridades de la institución: los cambios de los protagonistas en los diversos órganos de gestión y dirección, que participan en la toma de decisiones en momentos diferentes, con diferentes niveles de cometido y en diferentes ámbitos y áreas de discusión, dificulta el consenso ante “las prioridades gestoras” y promueve la ambivalencia.

Quando la propuesta es ambigua, las teorías usuales sobre la toma de decisiones son problemáticas. Cuando el poder es ambiguo, las teorías usuales del orden y el control social se vuelven problemáticas. Cuando el éxito es ambiguo, las teorías usuales acerca de la motivación y la satisfacción del personal, se presentan problemáticas (Cohen y March, 1974, p. 195).

La fragmentación de la institución explica, en buena medida, el individualismo imperante, la débil vinculación o la escasa relación entre sujetos, entre grupos que funcionan sin congruencia ni articulación por la institución universitaria. Una situación que “agrieta” el alma del profesionalismo, centrada en la comunión, consenso y colaboración de sus diferentes actores (docentes, administradores, gestores, bibliotecarios, gerentes...) en un proyecto compartido como es la formación de los estudiantes, futuros profesionales.



## La universidad como sistema político

Robin Middlehurst escribe, acerca de la imagen política de la universidad, que:

Las diferencias de intereses, valores, poderes y status conllevan casi inevitablemente la posibilidad de conflicto. Cuando los recursos son escasos, el potencial para el conflicto es todavía mayor. El énfasis en la escasez de recursos y en los subsiguientes conflictos es central en la perspectiva política de la universidad. Al enfocarse en los grupos de interés, su poder relativo y los conflictos similares entre ellos, la imagen política asume que los objetivos de la organización son inestables, a menudo ambiguos y enfrentados, y que las decisiones en las instituciones surgen tras complejos procesos de negociación y de posicionamiento entre grupos e individuos (1993, p. 53).

La perspectiva micropolítica, en sentido foucaultiano, subraya la importancia que tiene en el escenario institucional, en el territorio micro, la acción de grupos e individuos que ponen en juego sus intereses particulares y utilizan su poder para lograrlos (Ball, 1989; González, 1998). Si se mira con detenimiento, esta imagen complementa o converge con las anteriores. Es cierto que esta metáfora tenía un poder descriptivo y evocador mucho más potente y evocador durante los años 70 y 80 del siglo pasado. Pero la imagen política de la universidad no ha desaparecido en tanto que la búsqueda de la estabilidad y recursos, la promoción y la competitividad por alcanzar mejoras de diferente naturaleza, la utilización de formas legítimas (también ilegítimas cuando no desprofesionalizadoras; por ejemplo, medios poco académicos para influir en otros grupos de poder y satisfacer intereses propios y con frecuencia endogámicos) nos recuerda que la universidad es, también, un espacio político en el que influyen diversas fuerzas externas e internas para obtener, confirmar o aumentar su estatus, influencias y privilegios (Ball, 1989). Y a aquellos que han vapuleado la imagen política de la academia no sólo hay que recordarles que ésta forma parte de la vida de toda institución (Heywood, 1989) sino también preguntarles por las razones que, en tiempos de despolitización de la sociedad y, por extensión, claramente, de la institución universitaria, se detecta un nivel alto de desmotivación y apatía en sus aulas.

Con todo, los estudiosos de la universidad también encuentran limitaciones en esta imagen. En la academia acontecen hechos que este enfoque no puede describir. Por ejemplo, aspectos de la vida diaria que no son contemplados bajo la impronta del poder y el conflicto: los tipos de colaboración profesional, la capacidad de los individuos y los grupos para trabajar en armonía con fines altruistas y colectivos ya que no siempre ni todos los individuos actúan por intereses egoístas y a expensas de sus colegas, el trabajo cotidiano y cuasi anónimo con los estudiantes, el deseo de servir a metas pedagógicas y profesionales promocionarán la autonomía individual y la satisfacción por la tarea realizada (Bush, 1986, pp. 85-86).

## La universidad como sistema burocrático

Es suficientemente conocido que Max Weber concebía la burocracia como la forma organizativa más eficiente para la regulación y control de la actividad de trabajo (Handy, 1984), convirtiendo esta categoría, como hizo Marx con la de clase, en una noción fundamental en el estudio de las sociedades. Estaba cantado que la universidad española, mirándose en la europea y americana y en el espejo de otras instituciones, acabaría reforzándose adoptando tonos fuertemente burocráticos para coordinar y regular la organización diversificada y compleja que es. La imagen burocrática nos muestra ciertas dimensiones claves de la universidad que no nos permiten las otras metáforas comentadas.

Las burocracias son fuertes antídotos contra el caos que a veces reina o puede imperar en las organizaciones complejas. Estas son, a semejanza de los modelos estructurales, sistemas racionales en los que las organizaciones jerárquicas usan medios racionales para alcanzar objetivos acordados: con la intención de controlar la actividad organizativa de las relaciones entre los miembros de una organización que son estructurados, formalizados y regulados (Bolman y Deal, 1984). La universidad se ha burocratizado con la finalidad de racionalizar las actividades que tienen lugar en sus diferentes espacios de acción profesional, a fin de evitar o paliar lo que describen las imágenes antes analizadas. Como toda buena organización que se precie de serlo, la universidad ha de diseñar y promover una estructura en la que fines (que actúen como motores directores de toda actividad), medios (procesos para lograrlos) y esquema de trabajo (que se formaliza estructurando y estandarizando roles y relaciones, formas de control y supervisiones) sean racionalizados en organigramas en términos de productividad y eficiencia. Se eliminan, así, aquellas fuentes de incertidumbre que escapan al control de la máquina universitaria.

La imagen de la universidad, como modelo de realidad organizativa tiene una relevancia particular en la dimensión administrativa de la institución, en sus estructura de roles y decisiones, en sus *modus operandi* general. El sistema de comisiones está, también, estructurado de modo burocrático, con la especificación de términos de referencia y procedimientos reguladores. Además, un buen número de departamentos están organizados internamente sobre puestos que reflejan la perspectiva formal poniendo de manifiesto tanto las divisiones especializadas como la autoridad jerárquica de niveles a la hora de tomar decisiones. (Middlehurst, 1993, pp. 55-56).

Esta es, pues, la imagen oficial, quizás la dominante, por la que la universidad es concebida y pensada como una máquina que debe funcionar con independencia de los sujetos que trabajan en ella. Y justamente porque los tonos personales no deben tenerse en cuenta y la estructura es la que nuclea en todas sus dimensiones es preciso preguntarse si ésta no acaba ahogando a sus miembros o si éstos son forzados a realizar tareas burocratizadoras que son ajenas a las funciones docentes e investigadoras clásicas de los profesionales de la universidad que han sido extendidas y ampliadas de los espacios administrativos de la academia a la totalidad del cuerpo institucional. Es urgente averiguar, en tiempos de confusión, horizontes perdidos y planteamientos precipitados (el espíritu de Bolonia aplicado sin excesiva reflexión sobre sus múltiples impactos en la institución y con una falta de medios que coloca a la universidad en una situación de suspenso en este proceso de materialización del llamado EEES agudizada por la política de recortes que el gobierno entrante está imponiendo sin consultas a los implicados en él), qué efectos está teniendo esta imagen sobre los profesores universitarios (dedicando cada vez más horas a tareas burocratizadoras), sobre su preparación para la docencia (la gran perdedora en estas transformaciones) y su competencia investigadora, provocadora de un régimen de competitividad forzada y formalizada que no asegura la formación de investigadores en sus respectivos campos de estudio y exploración. Pero también, de modo inexcusable, sobre los otros profesionales que trabajan por la gerencia, administración, mejora y desarrollo de la institución universitaria (Gornitzka y Marheim, 2004).

## La universidad como empresa y sistema cibernético

En una sociedad globalizada, con modelos de gobierno (cuasi) neoliberales que trabaja más para el mercado que para el Estado, la empresarización de la universidad no podía tardar en llegar, y llegó. Es la metáfora que más tarde se incorpora al imaginario institucional. Las palabras del ministro Wert no dejan lugar a dudas. El discurso, el denominado “newspeak de la performance”, exige que las universidades sean rentables, eficaces y productivas (Giroux, 2006). Tienen que adaptarse a su entorno y servirlo,

abandonando la autonomía que frente a él ha mantenido a la hora de materializar sus funciones y competencias profesionalizadoras. Debe cambiar sus objetivos y pensar en el mundo del mercado que es el que puede ofrecer empleo a los estudiantes futuros trabajadores (Callon, 1997). En tiempos de recortes, el discurso tiene más impacto y seducción que lo que tenía en unos años anteriores, por muy oportunista que nos parezca. Del modelo Humboldt apenas queda nada (Lundgreen, 1997).

Esta perspectiva de la universidad viene siendo defendida y practicada (es cierto que en unas universidades más que en otras y en áreas de conocimiento más proclives que otras a estos procesos de mercantilización) desde hace algunos años en los que en el clima mental universitario va adentrándose las ideas empresariales (Osborne y Gaebler, 1993). Sutilmente, con la ayuda de la concepción burocrática y del fortalecimiento de sus estructuras poco dadas a facilitar la expresión subjetiva de sus miembros, y dispuestas a no formular las aporías, contradicciones y ambigüedades que surge en la progresiva implantación de este enfoque en la universidad contemporánea.

La universidad debe explotar, así, sus esfuerzos y dirigir sus recursos con la intención de lograr los máximos beneficios políticos —paradójica la situación de una universidad despolitizada y cada vez más gobernada por los políticos— y financieros en un mercado que se abre como un excelente potencial cliente dispuesto a ser receptivo a la experiencia profesional académica (Davies, 1987, pp. 25-26). La universidad se debe reorganizar respondiendo a estas exigencias que le plantea un entorno cercano, el más local, pero también el europeo que es el que ha exigido la homologación de titulaciones para favorecer, supuestamente, la dinámica laboral, la empleabilidad de los futuros trabajadores (Keeling, 2006).

El análisis del mercado y de sus entornos relacionales, la planificación estratégica y la evaluación de la calidad institucional se convierten en procesos y estrategias claves y, de este modo, el movimiento hacia la empresarización de la universidad demanda un cambio en los valores de la cultura, en general y, en particular, de la academia que no sufrirá la resistencia de las jóvenes y adultas generaciones mientras los estudiantes sigan accediendo a las titulaciones y las aulas propicien modos diversos de enseñar, mientras, por otro lado, la investigación sea conducida y orientada por prioridades externas y líneas de dudoso interés para los campos de conocimiento que asumen estos proyectos aunque sí lo sean para las empresas financiadoras. En esta situación, a la que nos dirigimos cada vez con más intensidad, significativo silencio y escasa resistencia, ¿cómo queda el profesional de la docencia e investigación? Casi es innecesario apuntar que este modelo va más acorde a la cultura y a las tradiciones de Estados Unidos que serán los exportadores de su filosofía y estrategias a la geografía europea, iniciando su recorrido en los contextos británicos y extendiéndose cada vez con más fuerza y menos disimulo al resto de sus países; quizás ello puede explicar la falta de respuesta académica y social a un hecho que se va imponiendo lentamente.

La imagen cibernética de nuestra institución se aviene muy bien con la empresarial y la burocrática pero también se sirve de la subjetiva, la política y la colegial. Tras esta metáfora se encuentra la idea de describir a la universidad como “un organismo vivo” que se alimenta y se retroalimenta a medida que los grupos o sistemas de poder del entorno así como los elementos culturales y simbólicos que le rodean van provocando cambios en él y demandando adaptarse con inteligencia y flexibilidad para poder sobrevivir (Birnbaum, 1988). La organización universitaria es interpretada, de este modo, como un cerebro inteligente, corrector ante las situaciones, imaginativo y resistente que se moldea con más o menos dificultad ante aquello que puede reforzar su naturaleza y su poder: léase, por ejemplo, su respuesta desde la llamada calidad total, ante las situaciones de crítica y desmotivación de algunos de sus actores por las derivas que va sufriendo la academia, y la entronización en el sistema universitario

de esta filosofía extraída del mundo empresarial. Ello le obliga a mantener una continua y urgente atención a la información que necesita para conocer su entorno y el tipo de respuesta adecuada a dar para mantenerse en equilibrio y en el estado que desea estar (Aubert, 2003).

Convertida, en este sentido, en un sistema cibernético lo que debe poner en juego la universidad para funcionar como un organismo homeostático pasa por cuestiones tan fundamentales como las siguientes: 1) Ser capaz de identificar los aspectos y las variables más significativas del medio ambiente en el que se mueve. 2) Ser hábil para relacionar la información y los datos extraídos de ese proceso de identificación y diagnóstico con las reglas que guían y mueven su comportamiento. 3) Saber detectar desviaciones significativas de este corpus de reglas para corregirse cuántas veces sean necesarias poniendo en marcha todo tipo de acciones necesarias para ello (Birnbaum, 1989).

El mayor problema de la universidad que esta imagen muestra es, entre otros, su incapacidad para prevenir a dónde puede conducir esta concepción organicista y darwinista de una institución cuyo porvenir es en estos tiempos incierto y confuso.

## La universidad como organización profesional

Última imagen o metáfora que utilizamos para aproximarnos a la comprensión de la organización universitaria. La universidad está conformada, desde el punto de vista humano, por una serie de profesionales, y desde luego no solo por profesores, que trabajan por impulsar las dos grandes funciones que legitiman su existencia: la enseñanza y la investigación. En la medida que nuestra colaboración ha tratado de partir de la noción de profesionalización, y contemplar el opuesto concepto de desprofesionalización, y en tanto que estos términos han encontrado sus referencias semánticas en una lógica profesional o en el llamado discurso del profesionalismo, no es extraño que podamos caracterizar a la universidad como una organización profesional. Buena parte de los rasgos y variables del profesionalismo (la formación amplia y especializada, el desarrollo y socialización de los miembros de un grupo profesional en la cultura y en los lenguajes de la profesión, la acreditación y legitimación para trabajar en el campo profesional vinculado tanto a la titulación relacionada con la profesión como con la jurisdicción laboral acotada por sus miembros, la autonomía para dirigir sus actividades según metas institucionales y personales en escenarios competitivos y jerarquizados, la compensación económica que la diferencia del voluntariado, etc.) se materializan en las universidades. Por ello mismo, la profesión universitaria es una ocupación no manual, compleja, cuyas bases de autoridad están determinadas por la experiencia profesional que remite a la organización profesional dónde sus profesionales actúan.

Eliot Freidson (2001) distinguía tres discursos o lógicas desde las que son posibles describir y explicar de alguna manera y medida el mundo: la lógica burocrática, el mercado y el profesionalismo. Para el trabajo analítico es plausible separarlas pero en la vida diaria se manifiestan interaccionándose. Estas tres lógicas funcionan en las universidades con más o menos intensidad, según contextos y particularidades ¿Cuál de ellas es la que impera en los tiempos actuales y en la universidad española? ¿qué tendencia predomina? ¿qué imágenes? A la hora de explicar las transformaciones que la universidad está sufriendo en las sociedades europeas, las imágenes individualista, burocrática, empresarial y cibernética parecen —de acuerdo a las lógicas neoliberales de mercado y las burocratizaciones— destacar sobre las otras comentadas. El mercado y la burocracia se imponen sobre el profesionalismo. El alma del profesionalismo tiene que ver con la capacidad libre y autónoma, basada en la confianza, de los grupos profesionales de la universidad (profesores, administradores, bibliotecarios, gerentes y otros profesionales) articulándose para trabajar conjuntamente por el logro de metas amplias y compartidas (Freidson, 2001, p. 71).

¿Qué queda de este espíritu? La universidad como empresa y como burocracia, sin olvidar las imágenes subjetivas y ambiguas, parece ir devaluando la imagen profesional y diluyéndola mientras la tendencia desprofesionalizadora promueve la proletarización de sus miembros. Esta es la tesis de algunos estudiosos de las profesiones que trataremos de usar como hilo conductor a fin de proseguir nuestros análisis de la institución.

## **¿Profesionalización o proletarización universitaria?**

Ateniéndonos a esta línea de reflexión, es aceptable pensar que la profesión universitaria, como otras profesiones, se resuelve en la tensión entre profesionalización-desprofesionalización. Elementos, acontecimientos y factores de diferente índole actúan al mismo tiempo en una dirección u otra. Pero, ¿cabe afirmar que la dirección desprofesionalizadora finaliza, conlleva y se patentiza en la proletarización? Raymond Murphy se opone a esta tesis enarbolada en trabajos como los de Alvin Gouldner (1978) y Magali Larson (1979). Es cierto que la progresiva empresarización y burocratización excesiva de la universidad podría contribuir (sin olvidar las imágenes individualista, política o cibernética) a reforzar las tesis que los autores citados expusieron tan solo hace unos años. Las profesiones y los profesionales (evidentemente unas-os más que otras-os), serían considerados proletarios en el mundo desarrollado donde un Estado cada vez más notarial y un Mercado desregulador van despojando a las profesiones de su capital cultural y a los profesionales de su tradicional autonomía, llegando a ser considerados meros trabajadores en el movimiento maquina de la institución con las consecuentes insatisfacciones y desmotivación del profesional para comprometerse con la organización donde trabaja. Pero Murphy (1990) invita a no precipitarse en adjetivaciones y profundizar en el análisis rechazando la interpretación que concibe a las profesiones en términos de proletarización. Para ello, sintetiza los argumentos con los que intenta refutar dos grandes tesis. Por un lado, la tesis de la fuerte proletarización, por la que los profesionales, al igual que los proletarios, han perdido el control sobre objetivos y metas pero también sobre técnicas y procesos abocando en el taylorismo, a la descalificación y a la estandarización de las relaciones con los destinatarios de sus funciones y tareas. Por otro, la tesis de la débil proletarización en la que los profesionales se sujetan a fines que buscan la rentabilidad (piénsese en el discurso de la eficacia entronizado sutilmente en la universidad) reivindicada por el Mercado (imagen empresarizadora) en atención al empleo, pero eso no significa que quede amenazada su autonomía técnica.

Para Murphy ambas hipótesis son insostenibles y contesta que el empleo de los trabajadores sociales y maestros, de profesores en colegios y universidades no puede reducirse simplemente a la búsqueda de rentabilidad por parte de sus respectivas agencias. La pérdida de destrezas no es la característica de los grupos profesionales. Los profesionales acreditados y especializados en los sistemas organizados y administrativos no trabajan bajo las mismas condiciones ni retribuciones que los proletarios. La lógica capitalista imperante se ha debido, y no al revés, a los procesos de racionalización formal que precisan las grandes organizaciones. El proceso de racionalización formal ha finalizado en recursos específicos que los titulados movilizan y en oportunidades que los profesionales aprovechan en un sistema social estructurado de cierre y poder. El desarrollo del conocimiento abstracto útil y la centralización de su producción en instituciones como las universidades, al fin y al cabo centros de formación orientados a la adquisición de titulaciones, han creado las bases para el sostenimiento de un mercado monopolizador por parte de expertos y titulados, de profesionales dentro de las organizaciones.

El estudio de Murphy se publicó hace dos décadas. Las transformaciones sociales de entonces acá han sido profundas en nuestras sociedades. También en las profesiones se han producido mutaciones. La

universidad y sus profesionales no han sido ajenos a estos cambios. No obstante es difícil aplicar la noción de proletariado a los profesionales de la universidad por mucho que las imágenes de la empresa, la burocracia y la cibernética confirmen cierta pérdida de autonomía en las metas formuladas por la institución e, incluso, en la utilización de pericias y técnicas (piénsese en las exigencias asociadas al espíritu de Bolonia y el EEES). Más oportuno nos parece ahondar en la idea de desprofesionalización, una vía de análisis muy utilizada y fecunda en la investigación contemporánea de las profesiones.

## **La desprofesionalización de la universidad y de sus profesionales: ¿sólo una tendencia?**

---

La noción de proletarización es una categoría marxista. Su aplicación al estudio de nuestras sociedades evidencia la utilización de un tipo de discurso dual marxismo-capitalismo que ya emplearon otros autores. Nuestros análisis, en otra dirección, han tratado de cruzar la identificación de algunas imágenes organizativas que nos permiten describir el complejo poliédrico universitario con la utilización del binomio profesionalización-desprofesionalización, nociones propias del campo del profesionalismo. Desde esta posición o plataforma parece confirmarse la tendencia desprofesionalizadora de la universidad que deviene fruto de factores y variables de distinta naturaleza. Una exploración más detenida propiciaría poder ahondar y ponerle nombres precisos a lo que está aconteciendo.

Las imágenes nos han revelado pautas de esa tendencia. La universidad, en la medida que los poderes se han introducido en sus modos de funcionamiento, gobierno y control, no es esa institución definitivamente independiente, ni auto-regulada, ni absolutamente responsable de ella misma, configurada por profesionales autónomos cuyas actividades intelectuales, supuestamente comprometidas con los respectivos campos del saber cuando se habla de profesores, ya no son consideradas valiosas por sí mismas sino que trabajan para la obtención de un empleo acorde al espíritu de la lógica de mercado, dominante sobre la profesional, lo que pone en cuestión, entre otros hechos, la dificultad de construcción de una identidad profesional así como, en lo que respecta a los efectos de su relación con los destinatarios, la pérdida de los mecanismos tradicionales de confianza. El modelo ideal formulado por Humboldt ha dejado de ser un referente. Los propios conceptos de enseñanza e investigación, sumados a la imagen ambigua y subjetiva de la universidad, confunden aún más el escenario en el que las imágenes empresarial y burocrática ponen en cuestión cualquier intento de asociar la primera, la docencia, al arte de la transmisión o generación de contextos de aprendizaje: reflejo de la experiencia y la práctica profesional los profesores proporcionan modelos de roles, tutorías y apoyo a sus estudiantes sin que éstos tengan la fuerza y el enganche de antaño mientras toman decisiones sobre sus prácticas profesionales, contenidos y procesos, todo ello con la explícita voluntad de promover su propia promoción interna y externa antes que la implementación de una cultura profesional articulada y compartida. Curiosamente, el celularismo resulta dominante en un sistema cada vez más empresariado y tecnologizado (Ellul, 1998).

Las imágenes o metáforas nos han proporcionado una lente caleidoscópica a través de las cuales poder describir las instituciones académicas. Todas ellas nos muestran una dimensión importante de la universidad sujeta, como cualquier otra organización a los cambios y transformaciones sociales, políticas y económicas. El arte de gobernar la institución quizás radique en saber armonizarlas sin que una predomine sobre la otra. El riesgo de despersonalización y deshumanización siempre está presente en una agencia que debe evitar caer en el maquinismo. No hay que olvidar que son solo imágenes, ni tampoco que responden a ejemplos “puros”, por lo que es necesario asumir la complejidad de las realidades que estamos hablando. Solo pretendíamos aproximarnos.

La pregunta es inevitable: ¿podemos los universitarios trazar nuestro propio camino contrarrestando estas tendencias desprofesionalizadoras? Hemos visto que en la universidad actual la noción de organización profesional presenta debilidades debido, en parte, a la permanencia del individualismo que dificulta la constitución de grupos profesionales compartiendo metas comunes. De nuevo: ¿puede profesionalizarse una institución que tiene dificultad para compartir objetivos comunes y una cultura común? Formación, aprendizaje, conocimiento especializado, experiencia, socialización, sentido colectivo, acreditación para practicar, oferta de servicios a los destinatarios de sus acciones, habilidades y competencias compartidas, autonomía en el trabajo..., quizás todo este corpus de conceptos tan específicos necesiten ser repensados si deseamos precisar el rango particular y singular de las acciones consideradas profesionales en la actualidad. Ello podría contribuir decisivamente a la creación y difusión de una cultura profesional compartida en la universidad y, por tanto, a tratar de remitir esta tendencia desprofesionalizadora que en los últimos tiempos la domina.

Algunas reflexiones de última época apuestan por re-profesionalizar la universidad, un volver a encontrarse y repensarse tras los años y la experiencia recorrida tratando de volver a centrarse en la potenciación de una cultura común, integrando aquellos elementos de las diversas imágenes que propicien su impulso y su dedicación a la tarea de formar realmente, y no solo credencialmente, a los ciudadanos de una comunidad que son algo más que clientes o consumidores de saberes: son los nudos de cadenas generacionales que deben reavivar el futuro y enamorarse de él porque posiblemente este amor al mundo es lo que pueda salvarlo del desastre, la continua confrontación y el aislamiento humano. Es en la ética de la transmisión, aquella que se juega en el aula —por cierto el espacio de profesionalización más descuidado y del que apenas se escribe y mucho se habla—, donde la relación educativa se juega y justifica su necesidad en las sociedades que se piensan; la legitimación del profesional de la docencia y la investigación, con el consenso y la colaboración de los demás profesionales de la universidad, tiene en este punto su momento más justificador, la noble tarea de decirle al ciudadano que la entrada a sus aulas no solo tiene que ver con el empleo sino también, y sobre todo, con la valiosa cultura, la aventura humana y la pasión por el recorrer de la(s) especie(s).

## Referencias

- Abbott, Andrew (1988). *The system of professions*. Chicago: Chicago University Press.
- Aubert, Nicole (2003). *Le culte de l'urgence*. Paris: Flammarion.
- Baert, Patrick & Shipman, Alan (en prensa). La Universidad asediada. En Manuel Esteban, Juan Sáez y Francisco del Cerro (Coords.), *La universidad y las profesiones*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Ball, Stephen (1989). *La micropolítica en la escuela*. Barcelona: Paidós- Mec.
- Becher, Tony & Kogan, Maurice (1992). *Process and Structure in Higher Education*. London: Routledge.
- Berlant, Joseph (1975). *Profession and Monopoly*. Berkeley. University of California Press.
- Birnbaum, Robert (1988). *How Colleges Work: the Cybernetics of Academic Organization and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Birnbaum, Robert (1989) The cybernetic university: toward and integration of governance theories. *Higher Education*, 18, 239-253.
- Bolman, Lee & Deal, Terrence (1984). *Modern Approaches to Understanding and Managing Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brockbank, Anne & Mc Gill, Ian (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Bush, Tony (1986). *Theories of Education Management*. London: Harper & Row.

- Bush, Tony (Ed.) (1989). *Managing Education: Theory and Practice*. Milton Keynes: Open University Press.
- Calleja, Tomás (1990). *La Universidad como empresa: una revolución pendiente*. Madrid: Edit. Rialp.
- Callon, Michel (Ed.) (1997). *The Laws of the Markets*. Oxford: Blackwell.
- Cohen, Michael & March, James (1974). *Leadership and Ambiguity: the American College President*. New Cork: McGraw-Hill.
- Collins, Randall (1989). *La sociedad credencialista*. Madrid: Akal.
- Cuthbert, Rob (1992). Management: Under new management? En Ian McNay (Ed.), *Visions of Post-Compulsory Education* (pp. 152-161). Buckingham: SRHE/Open University Press.
- Davies, John L. (1987). The entrepreneurial and adaptive university: report of the second US study visit. *International Journal of Institutional Management in Higher Education*, 11(1), 12-104.
- Downie, Ronnie S. (1990). Professions and professionalism. *Journal of Philosophy of Education*, 24(2), 147-59.
- Ellul, Jacques (1998). *Le bluff technologique*. Paris: Hachette.
- Freidson, Elliot (2001). *Profesionalism. The Third Logic*. Cambridge: Polity Press.
- Frías, Rosario (2006). Estudio de la satisfacción del profesorado en la Universidad Pública Española. *Revista de metodologías de Ciencias Sociales*, 11, 175-204.
- Giroux, Aline (2006). *Le pacte faustien de la université*. Montreal: Liber.
- González, María Teresa (1994). Perspectivas teóricas recientes en organización escolar: una panorámica escolar. En Juan M. Escudero y María Teresa González (Coords.), *Profesores y escuelas. ¿Hacia una reconversión de los centros y la función docente?* (pp. 35-59). Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- González, Maria Teresa (1998). La micropolítica de las organizaciones escolares. *Revista de Educación*, 316, 215-239.
- Gornitzka, Ase & Marheim, Larsen (2004) Towards professionalisation? Restructuring of administrative work force in universities. *Higher Education*, 47, 455-471.
- Gouldner, Alvin (1978). *La dialéctica de la ideología y la tecnología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Handy, Charles (1984). Education for management outside business. En Sinclair Goodlad (Ed.), *Education for the Professions* (pp. 89-96). Guildford: SRHE/NFER Nelson.
- Harman, Kay M. (1991). Culture and conflict in academic organization. *Journal of Educational Administration*, 27(3), 30-54.
- Heywood, John (1989). *Learning, Adaptability and Change: the Challenge for Education and Industry*. London: Paul Chapman Publishing.
- Keeling, Ralph. (2006). The Bologna Process and the Lisboa Research Agenda: The European Commission's expanding role in higher education discourse, *European Journal of Education*, 41(2), 203-223.
- Kuttner, Robert (1997). *Everything for sale: The Virtues and limits of Markets*. New York: Knopf Edit.
- Larson, Magali S. (1979). *The Rise of Professionalism*. Berkeley: University of California Press.
- Liedman, Sven (1996). *A la búsqueda de Isis: educación general en Alemania y Suecia*. En Sheldon Rothblatt y Björn Wittrock (Coords.), *La universidad europea y americana desde 1800* (pp. 84-117). Barcelona: Pomares.
- Llovet, Jordi (2011). *Adiós a la Universidad*. Barcelona: Galaxia Gutemberg.
- Lundgreen, Peter (1997). "Mythos Humboldt" today. Teaching, researcha and administration. En Michelle Ash (Ed.), *German Universities Past and Future: Crisis and renawal* (pp. 127-148). Oxford : Bergham University Books.
- Middlehurst, Robin (1993). *Leading Academics*. London: The Society for Research into Higher Education & Open University.



- Morgan, Gareth (1980). Paradigms, metaphors and puzzle-solving in organizational theory. *Administrative Science Quarterly*, 25(4), 605-622.
- Murphy, Raymond (1990). Proletarianization or Burocratization : The Fall of the professional? En Rolf Torstendahl y Michael Burrage (Eds.), *The Formations of Professions* (pp.71-96). London: Sage Publications.
- Nieto, José Miguel y Portela, Antonio (1999). Las organizaciones educativas como instituciones, *Anales de Pedagogía*, 17, 91-106.
- Osborne, David y Gaebler, Ted (1993). *Reinventing Government: How the Entrepreneurial Spirit is transforming the Public Sector*. New York: Addison-Wesley.
- Perkin, Harold (1990). *The Rise of Professional Society*. London: Routledge.
- Pineau, Pablo (2001). *¿Por qué triunfa la escuela?* En Pablo Pineau, Isabel Dussel y Marcelo Caruso. *La escuela como máquina de educar* (pp. 57-71). Buenos Aires: Paidós.
- Sáez Carreras, Juan (Coord.) (2007). *Pedagogía Social y Educación Social. Historia, Profesión y Competencia*. Madrid: Pearson.
- Sáez Carreras, Juan y García Molina, José (2006). *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sáez Carreras, Juan y García Molina, José (2011). *Metáforas del educador*. Valencia: Nau llibres.
- Siegrist, Hannes (1990). Professionalization as a process: patterns, progression and discontinuity. En Michael Burrage & Rolf Torstendahl (Eds.), *Professions in Theory and History: Rethinking the study of the professions* (pp. 177-202). London: Sage.
- Spies, Phipip (2003). Las tradiciones de la Universidad y el desafío de la transformación global. En Sohail Inayatullah & Jennifer Gidley (Comp.), *La universidad en transformación* (pp. 27-40). Barcelona: Pomares.
- Torstendahl, Rolf (1996). La transformación de la educación profesional en el siglo XIX. En Sheldon Rothblatt y Björn Wittrock (Coord.), *La universidad europea y americana desde 1800* (pp. 121-154). Barcelona: Pomares.
- Torstendahl, Rolf & Burrage, Michael (Eds.) (1990). *The Formation of Professions: Knowledge, State and Strategy*. London: Sage.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons](#).

Usted es libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra bajo las siguientes condiciones:

**Reconocimiento.** Debe reconocer y citar al autor original.

**No comercial.** No puede utilizar esta obra para fines comerciales.

**Sin obras derivadas.** No se puede alterar, transformar, o generar una obra derivada a partir de esta obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)