

ENTREVISTA A CARLOS ANDRADAS

VICERRECTOR DE ORDENACIÓN ACADÉMICA Y
PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE DE MADRID

«En un sistema normalizado, basado en la confianza en las universidades, las propias universidades tienen como objetivo fundamental fichar a las personas que mejores resultados pudieran dar»



LOS EXPERTOS OPINAN Las políticas docentes

JOSE LUIS PAREJO
Universidad de Valladolid
jlparejo@pdg.uva.es
www.uva.es

La Carrera Docente

Ser profesor de Universidad es la mejor profesión del mundo por varias razones. La primera, porque aún la faceta docente con la faceta investigadora, el estar estudiando, el tener como una de las obligaciones seguir estudiando sobre algo que te gusta y que has elegido. Además, por una parte, si uno es activo, una consecuencia de esa actividad es viajar, es asistir a congresos, es encontrarte con colegas, etcétera. Por otra, está la faceta de transmisión de conocimiento, en la que el profesor ya ha superado los «problemas de disciplina» y puede centrarse en una complicidad intelectual con los alumnos.

La profesión docente es una de las más bonitas del mundo. Quizás sucede que los profesores universitarios nos volcamos más en la faceta investigadora que en la docente, porque es más gratificante, esa es una de las posibilidades – aunque la docencia también lo es– pero sobre todo porque se es «más medido», porque es más fácilmente evaluable, comparable, por el

componente de reconocimiento personal, por la autoestima como científico. En cambio, la faceta docente se cuida menos, entre otras cosas porque se da por supuesta, es decir, cualquiera puede enseñar, enseñar es llegar y contar lo que el profesor se ha estudiado, lo que se sabe. Muchas veces lo que no entendemos [los profesores] es por qué los que están en frente [los alumnos] no aprenden lo que se les ha contado.

Un inconveniente es que se trata de una profesión en la que las retribuciones económicas no tienen un recorrido muy extenso. Ello conduce a cuestionarnos «si estamos bien o mal pagados». Esto depende con quien se compare: si la comparación la hacemos con ejecutivos de empresas privadas, seguramente los profesores universitarios estaremos mal pagados; pero si la comparación la hacemos con profesores de otras universidades europeas, ahí las diferencias no resultan tan claras. Ciertamente los sueldos en algunos países como Alemania, Suiza o los países nórdicos, son mejores, pero en países comparables al nuestro como Italia o Francia, hay un escalonamiento salarial distinto. En España hay muy poca variabilidad en el sueldo: la diferencia entre lo que uno gana cuando empieza, cuando es titular de Universidad y lo que uno gana cuando termina no es significativa. En mi opinión, eso habría que graduarlo de manera distinta, poniendo escalones en la carrera docente que supusieran un incentivo y un reconocimiento para que el profesor percibiera que va dando pasos en la dirección adecuada o va cumpliendo

su trabajo correctamente. Porque si el profesor siente que donde tenía que llegar ha llegado, acaba perdiendo alguna parte de ese incentivo o de ese reconocimiento que, a parte de la gratificación vocacional o de que le guste al final, termina dedicándose a aquello que más le gratifica, aquello que es más lúdico como puede ser la investigación, y abandonando otras tareas que tienen un reconocimiento

La carrera horizontal es razonable. Cosa distinta es cómo se ponga en práctica, cómo se pasa de un escalón profesional al siguiente. El caer en una meritocracia debe estar recompensado, por supuesto, pero también tiene que haber otras vías o atajos para gente que realmente lo merezca, que serán los menos, pero tenemos que tener mecanismos para impulsarla, porque si no todo quedaría reducido a una escala excesivamente meritocrática. En la actualidad, hay varias iniciativas en el sentido de ir definiendo una carrera docente horizontal. Veremos en qué se concretan. Es importante, desde luego, que la docencia se tenga en cuenta, hay que inventarse algún sistema que reconozca esta labor.

Creo que hay un vicio de fondo en la Universidad y es que «todos somos iguales». Todos somos iguales en el sentido de que todos tenemos que hacer las mismas cosas. Es absurdo, porque «no todos somos iguales»; hay gente que es estupenda para la docencia y tiene una vocación docente clara, y hay otros que tienen una capacidad investigadora muy potente y la docencia les atrae menos; luego está lo que tiene que ser la gran generalidad, y es la persona que combina ambas facetas. Por tanto, tenemos que acostumbrarnos a que las funciones que cada profesor realice no tengan por qué ser exactamente iguales a las que realice su compañero. Todos los profesores debemos aunar ambas facetas, la docente y la investigadora, pero no todos necesariamente en igual medida, o cada uno, individualmente, tampoco en igual medida a lo largo de todo el tiempo; sino que uno puede estar en una fase más creativa, luego puede tener una fase dando lo que quiera o lo que se le pida y que él acepte ser, o sea, una fase más de comunicación, de compartir. E intentar ver que son labores con la misma dignidad, con el mismo reconocimiento. Esto es algo importante que falta por hacer.

El acceso a la profesión docente

El cómo «fichar a los profesores» o el acceso a los puestos docentes es «el problema» de la Universidad. No hemos encontrado todavía la solución ideal. Tampoco debería ser tan difícil. Es un problema que tiene cualquier empresa. En el fondo, estamos en un modelo basado en la desconfianza en la propia institución. Siguiendo con la comparación: en ninguna empresa privada se pide, para entrar, una acreditación previa por un órgano externo; si escogen a alguien malo lo que va a hacer es realizar mal su trabajo, y sufrirán las consecuencias de esa elección. El problema que hay en la Universidad es que el sistema funcional hace bastante difícil poner remedio a una mala contratación. Aunque no es imposible, es difícil de corregir, y ello hace que se tengan que tomar unas cautelas previas. A ello se une el hecho de que las universidades, hasta ahora, no hemos dado ejemplos de unas excelentes prácticas en la contratación de profesores y eso ha provocado la implantación de un sistema de acreditación externo.

En un sistema normalizado, basado en la confianza en las universidades, las propias universidades tienen como objetivo fundamental fichar a las personas que mejores resultados pudieran dar. ¿Cuáles son los efectos que puede estar dando el sistema actual? Por una parte, son buenos y, por la otra, no lo son tanto. Con este sistema, el de la acreditación previa, se garantiza que todos los profesores cumplan unos mínimos. Son malos porque generan, sobre las universidades, un fenómeno o efecto pernicioso, ya que en el momento en que hay un organismo al que se le confiere además una cualidad, una imparcialidad e independencia y que ha acreditado a una persona, entonces esa persona se cree con derecho, y posiblemente es una expectativa de derecho razonablemente fundada, de que tiene que entrar a formar parte de ese sistema universitario. Con lo cual, la «libertad de las universidades» queda algo impedida, aunque formalmente no sea así, pero en la práctica queda coartada. Aunque este sistema es el menos malo de los que hemos tenido hasta ahora, este es un sistema basado en una cierta desconfianza. Muchas universidades de muchos países que no tienen este sistema tienen buenas prácticas instauradas como, por ejemplo, las convocatorias a nivel internacional para el acceso: el candidato, si es un buen fichaje, viene de fuera. También es un

sistema que combina la promoción de personas de dentro con la incorporación de nuevas, etcétera.

El acceso de la mujer a la profesión docente

Las medidas de igualdad de género en el acceso a la profesión docente e investigadora en la Universidad están teniendo un cierto impacto. Para empezar, el hecho de que la Ley obligue a que en la composición de tribunales, salvo que justificadamente no se pueda, haya que ir a una configuración en igualdad, es bueno y, además, sano, al menos en este momento inicial, en el que los datos son llamativos.

Si se mira la matrícula de estudiantes, se verá que hay más mujeres, pero si se mira la proporción de mujeres profesores titulares, la proporción se invierte, y si se mira en escalones superiores, en el cuerpo de catedráticos, la proporción es del 17%. Eso analizado, desde el punto de vista externo de datos, no es normal y refleja un problema. Un problema que no se puede resolver de la noche a la mañana, porque es un problema heredado de la historia. Precisamente para corregir eso, es importante poner medidas que lo puedan resolver. Espero que dentro de poco no hagan falta tales medidas porque sea absolutamente normal, porque haya una composición normal, y, en ese sentido, lo raro será que haya un tribunal compuesto sólo por varones o un tribunal compuesto sólo por mujeres. Éste es uno de los efectos positivos que está teniendo el sistema de acreditación. Sobre el papel, el tanto por ciento de mujeres que se acreditan es similar al tanto por ciento de hombres, aunque en el colectivo de mujeres acreditables es inferior al de hombres, con lo cual sigue habiendo más hombres que mujeres acreditadas, pero proporcionalmente, dentro de su colectivo, es similar. Eso está permitiendo acceder a la condición de profesor titular o de catedrático a más mujeres y corrigiendo ese fenómeno.

La formación, evaluación y reconocimiento docente

El tema de la formación del profesorado es quizás uno de los más controvertidos que hay. Sobre todo si se pasa del escalón de profesorado universitario, ya que se polarizan las posturas: hay quien piensa que lo único que hace falta para

enseñar es saberse los contenidos de la materia. También hay quien piensa, utilizando la terminología matemática, que es condición necesaria pero no suficiente. Lo cierto es que tenemos ejemplos en las aulas universitarias de profesores que son muy brillantes pero los alumnos tienen dificultades para entenderles. Por ello, no basta solamente con saberse los contenidos, sino que hace falta desarrollar al menos una cierta habilidad de comunicación. Ser un buen docente a nivel universitario en muchos casos significa tener el interés por serlo.

Todo profesor universitario debe aunar dos facetas: la docente y la investigadora. La evaluación e incentivación de la investigación es más fácil o está más estandarizada, en el sentido de que hay modos de medir que están ya interiorizados: la producción científica, el número de libros, el número de patentes, el número de tesis doctorales dirigidas... Pero, ¿cómo incentivar la docencia? Lo que se suele hacer es recurrir a las encuestas docentes, aunque hasta ahora esto no ha funcionado. En nuestro sistema tenemos, por una parte, el complemento por actividad docente que se pide cada cinco años y por una entidad evaluadora no externa, como sucede en el caso del complemento por la actividad científica. Curiosamente que se llame «complemento de la actividad docente» y se dé de modo automático, refleja lo que tenemos interiorizado: «la docencia es algo que a todo el mundo se le da por supuesto», que hay que hacer, pero lo mismo se puede dedicar ese tiempo a la investigación. Pero como he dicho anteriormente, la doble función debería estar presente.

Hay que incentivar más la labor docente. El problema es cómo. Y ello siempre nos lleva a temas económicos. La cuestión está en cómo se mide: ¿en el número de horas de docencia impartida?, ¿sólo el número de horas? Parece que se prima sólo la cantidad sobre el cómo o la calidad, ¿basado en las encuestas de los alumnos? Quizás sea el método más extendido y casi más fiable, aunque hay que ver bien cómo se hacen esas encuestas, cómo están elaboradas, etcétera.

Hay que tener en cuenta, en la promoción de los profesores, los aspectos docentes, algo que ahora no se hace o no lo suficiente. Tenemos un sistema que está muy basado y que valora y mide mucho toda la producción investigadora. En cambio, se le presta menos atención a la calidad docente, posiblemente porque sea más difícil de medir. Es necesario ir introduciendo esos elementos, y aquí,

en la Universidad Complutense de Madrid (UCM), estamos trabajando en ese sentido. Por ejemplo, en los planes de promoción y estabilización a los ayudantes doctores que se acreditan para profesor titular: antes de poner en juego cualquier plaza, solicitamos un informe de su actividad docente mediante el propio sistema interno de la universidad o de evaluación externa, y si no, se pide un informe al propio departamento sobre la actividad y desempeño docentes. Hemos pasado de un modelo de universidad donde los profesores universitarios prácticamente no hacían otra cosa nada más que enseñar, la investigación no jugaba ningún papel, a otro en el que sólo se evalúa la investigación, aunque la docencia se sigue haciendo pero no se valora o no se reconoce lo necesario.

Cuando se habla de cumplimiento de la labor docente del profesor universitario, ¿nos referimos a cuando el profesor va y está las horas que tiene que estar en el aula? o ¿nos referimos más a que logra realmente los objetivos de que los alumnos aprendan?

La movilidad docente

La movilidad internacional al exterior ha aumentado sensiblemente. Aunque continúa siendo baja. Para nuestros profesores, la figura del sabático profesores no es extraña. También hay muchas modalidades: movilidad por cursos completos, por varios cursos o por unos meses. Por cursos completos todavía sigue siendo un fenómeno relativamente raro, por lo que conlleva la movilidad, no solamente del profesor, sino en muchos casos la estructura familiar. En este aspecto, está mucho más extendida la movilidad que permite al profesor irse solo. Ahora mismo muchos profesores pasan dos o tres meses fuera. No obstante, cabe decir que esa movilidad es con efectos de investigación, y no es una movilidad donde va a una universidad extranjera a impartir cursos. A nivel docente, el ver cómo se desarrolla la docencia en otros lugares podría producir a la larga un cambio, etcétera. En este sentido, se ha avanzado algo, pero todavía queda mucho por hacer. En el caso contrario, es decir, que profesores extranjeros vengan a nuestras universidades, seguimos siendo bastante deficitarios. Entre otras cosas porque muchos de esos profesores tendrían que impartir su docencia en inglés o en otros idiomas y muchos de nuestros

alumnos no podrían seguir las clases. Aun así, este aspecto va mejorando, también porque el propio sistema es bastante refractario a ello, en el sentido de que hay unos programas muy fijados y que el profesor tendría que desarrollar y que, en muchos casos, no coincide con lo que él podría y querría dar. Con lo cual, la movilidad se reduce a cursos avanzados, a cursos monográficos concentrados en varias semanas. Esperemos que esto vaya mejorando.

El número de profesores extranjeros que tenemos en nuestras universidades de modo permanente es muy bajo. Ojalá lo superemos en los próximos años. La movilidad entre distintas instituciones es poco frecuente; profesores que estén en la Universidad y quieran irse a la empresa o a un organismo público de investigación. Sé que está recogido en el borrador de la nueva Ley de la Ciencia. Esperemos que favorezca y fomente la movilidad. Aunque es complicado, sobre todo porque plantea algunos problemas internos que hacen que la movilidad sea un problema y siempre sea minoritario dentro de todo el colectivo. Por ejemplo, si un profesor se va y tiene unas determinadas características, cuenta con una determinada trayectoria, se le tiene que reservar su puesto y sustituir, bien porque se encuentre otro profesor que quiera venir o, si no, se le tiene que sustituir por una figura eventual para que cuando esa persona regrese, se pueda prescindir de ella. Eso hace que se esté sustituyendo a figuras relevantes, y por eso tienen la oportunidad de moverse, por figuras más precarias.

Bolonia y los docentes

Personalmente separaría lo que es el Proceso de Bolonia del cambio de metodologías docentes. En concreto, en la UCM hemos tenido muchas discusiones; hemos tenido encierros, contestaciones de los alumnos, de algunos profesores... Por ello, separaría ambas cosas; una cuestión es el Espacio Europeo de Educación Superior, que es la construcción de un modelo europeo homogéneo, y otra cosa es cómo afrontamos las enseñanzas. Lo segundo no va íntimamente ligado a lo primero. Deberíamos hacerlo, aunque no hubiéramos cambiado, y siguiésemos con las licenciaturas de cinco años, en lugar de los grados y másteres. Tendríamos que plantearnos si estamos impartiendo las enseñanzas de la manera adecuada, o si, viendo las

tasas de resultados, el número de suspensos y la tasa de abandonos, hacer algo con la forma de dar clase, la forma de dirigimos a los estudiantes, en los contenidos que damos, etcétera. Ésos son procesos independientes. Cualquier cambio lleva tiempo, hay que tener paciencia. Hay que contar con que hay un porcentaje de profesores que son contrarios al proceso, y que, a pesar de intentarlo, hacen lo que pueden. Sin embargo, hay otro profesorado mayoritario que sí ha manifestado interés y afirman: «vamos a ver si podemos mejorar la manera en que impartimos las clases». A ningún profesor le gusta ver que el 50% de su grupo deja de venir a clase a partir del segundo día o ver que suspende al 60% de alumnos que tiene. En ese sentido, cualquier planteamiento de mejora lo afrontan con ganas. ¿Qué sucede? Primero, todo esto va asociado a cambios de organización, a cambios en cuanto al papel que se le tiene que dar a las prácticas respecto a la teoría, a cambios respecto a lo que se le exige al alumno: tiene que ser un proceso mucho más activo, que entregue trabajos, que éstos sean corregidos por parte del profesor... En general, el colectivo de profesores se va a poner a ello, pero no porque sea Bolonia. El coincidir de ambas cosas en el tiempo ha sido uno de los problemas. En Bolonia cada uno ha puesto su ideal sobre lo que debería ser; para uno suponía el cambio de las metodologías docentes, para otros, sin embargo, suponía lo contrario; el fin del conocimiento y, por tanto, lo denostaba. Yo separaría las dos cuestiones. El cambio era absolutamente necesario: ¿esta labor docente se está haciendo bien o mal? A juzgar por los resultados bien no iba. ¿Qué se puede hacer para mejorarlo? En países donde no existe Bolonia, ni nada por el estilo, se ha planteado este proceso, enseñan de otra manera y están cambiando.

¿Cómo incentivar la renovación de las metodologías docentes? Primero, teniendo paciencia. Segundo, motivando a los profesores a poner sus materiales didácticos en la red, que se reconozca el esfuerzo en otro tipo de actividades. Además, eso ha coincidido en el tiempo con una grave crisis económica que hace que posiblemente algunas de las formas de incentivar la docencia podría ser la introducción de recursos humanos, por ejemplo, profesores ayudantes, personas que asistan y que permitan duplicar grupos de prácticas. Esto, ahora mismo, no se puede hacer. Con lo cual, el cambio metodológico está suponiendo, en muchos casos, un sobre-esfuerzo

del profesorado, que lo hace convencido de que lo tiene que hacer. Esperemos que se les pueda dar un reconocimiento al deber cumplido.

La cultura docente

En España todavía seguimos pensando que lo que el docente haga en su clase es un asunto privado: entre él y los alumnos. En general, los profesores intentamos que se sepa poco sobre lo que hacemos dentro del aula; somos poco permeables a la colaboración, a que un colega entre en el aula y pueda criticar; somos muy celosos. Tenemos una organización muy compartimentada, las áreas de conocimiento han hecho más daño que beneficio. Por ejemplo, los profesores de Álgebra damos solamente Álgebra, los de Geometría dan sólo Geometría. Esto en ningún país del mundo existe, sobre todo a niveles inferiores; en primero o en segundo de carrera. Ahora tenemos una oportunidad para intentar fomentar la movilidad como posibilidad de impartir distintos contenidos, algo imprescindible para una organización mínimamente eficiente. En los concursos de acceso de la UCM se establece que al profesor no se le contrate para dar clase en una cuestión específica, si no en cualquiera de los cometidos docentes que se le hayan encargado al departamento; entendiendo que un doctor en Matemáticas, como es mi caso, debe ser capaz de dar una clase a alumnos de primero en cualquiera de las disciplinas que tiene. Evidentemente costará más trabajo explicar Estadística si uno se dedica más a Álgebra, pero estamos hablando de un nivel básico. Eso permitiría que si una universidad quiere potenciar una determinada línea de investigación lo puede hacer sin perjuicio a que su docencia quede atendida razonablemente. Otra cosa es a nivel de máster o especialización, donde hace falta que el profesor disponga de un conocimiento más profundo de la disciplina.

En Alemania, es relativamente normal que un profesor a veces se responsabilice de un grupo e incluso lo siga a lo largo de varios años, les vaya dando distintas asignaturas que no son siempre las directamente relacionadas con su especialidad o que vaya cambiando de asignatura en el tiempo. Eso es un buen ejercicio.

El diseño de la plantilla docente

Es necesaria una mayor permeabilidad entre los departamentos, o dicho de otra manera, la

posibilidad de que las asignaturas no estén directamente ligadas a áreas de conocimientos; el hecho de que un profesor pueda impartir diferentes tipos de asignaturas permite hacer una configuración de plantilla mucho más versátil. Ahora es el momento adecuado para pensar en un modelo de plantilla docente, y en la UCM lo tenemos que hacer y es una solicitud de los centros y de los representantes de las organizaciones sindicales, porque tenemos la oferta o el mapa de titulaciones completo para los próximos años y podemos hacer un modelo teórico razonable. La primera pregunta a la que hay que responder es la siguiente: ¿qué número de profesorado permanente se quiere? El modelo que tenemos en España difiere del que tienen otros países. En el sentido de que en otros países el número de profesorado permanente es pequeño, y lo que hay es un número muy grande o mayor de profesorado no permanente y, en muchos casos, un número de profesorado en formación mucho mayor que colabora en la docencia a niveles prácticos. Esto es una de las cosas que no se tienen en cuenta muchas veces cuando se hacen las ratios profesor/alumno, en las cuales España sale mejor, por ejemplo, que en Alemania, cuando en realidad se contabilizan de forma diferente en uno y en otro sitio; en Alemania solamente cuentan como profesor la fracción de personas que tienen ya un puesto permanente y estable en una determinada categoría, y en España llamamos profesor desde el catedrático más antiguo hasta la persona que acaba de incorporarse como profesor ayudante. Creo que habría que ir a un modelo en el que hubiera un grupo de profesores permanente menor que el que tenemos ahora, y aumentar sensiblemente el número de profesores en formación o en fase de estabilización, y aumentarlo mucho. Esa configuración de plantilla ha de hacerse fundamentalmente por titulaciones. Si hay que impartir una titulación de Matemáticas o de Física, para ello se necesitan x profesores; contando con que esos profesores entrarían dentro de la política científica de la universidad, si hay siete áreas de conocimiento y si tiene que haber x séptimos de cada uno, o si se quiere especializar en determinados ámbitos del conocimiento, sabiendo que esos profesores van a tener que dar clases a los alumnos de Matemáticas para que tengan formación en cada una de las disciplinas. Por tanto, con un planteamiento mucho más abierto, se puede hacer una configuración de plantilla diferente. Hay que

intentar hacer los números siempre por titulación, siendo el parámetro fundamental la dimensión del grupo de profesores permanentes y del grupo de profesores en formación.

Carlos Andradás Heranz (Reus, 1956) es licenciado y doctor en Matemáticas por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Desde 1997 es catedrático de Álgebra. Ha sido presidente de la Real Sociedad Matemática Española y vicepresidente general del Comité Organizador del ICM2006. También ha sido decano de la Facultad de Matemáticas de la UCM (1992-1995), director del departamento de Álgebra (1999-2003), vicerrector de Investigación (2003-2005). En la actualidad, es vicerrector de Ordenación Académica y Profesorado (desde 2005) en la UCM.

* Este artículo está basado en una conversación mantenida con el experto. No es una transcripción literal del reportaje. El reportaje completo o un resumen del mismo aparecen en los *podcasts* que acompañan el artículo.