

¿Qué está pasando en la universidad británica? What is happening to the university in the UK?

Sonia Arribas

Universitat Pompeu Fabra. ICREA, arribas1234@yahoo.es

Resumen

Palabras clave

Gran Bretaña
Universidad
Educación superior
Humanidades
Evaluación
Mercado
Protestas

Este artículo presenta las principales transformaciones en educación superior británica de los últimos años. Examina varios informes redactados por instituciones vinculadas a los sucesivos gobiernos, y que proponen su progresiva mercantilización. También expone las críticas que se le han hecho a estas propuestas, así como a los nuevos programas y marcos de evaluación de la investigación, especialmente en lo que respecta a la frágil situación de las humanidades.

Abstract

Keywords

Great Britain
University
Higher Education
Humanities
Evaluation
Market
Protests

In this article I present the main changes that have taken place in British higher education in recent years. I examine various reports – written by institutions linked to the successive governments – which propose its transformation into an education provided by the market. I also put forward the criticisms that have been made to these proposals, as well as to the new programs and evaluation frameworks for research, particularly with regard to the fragile situation of the humanities.

1

Una de las más significativas transformaciones de los últimos años de la educación superior en Gran Bretaña tuvo lugar en el 2010, cuando el BPP University College of Professional Studies¹ (que ofrece estudios de grado y posgrado en contabilidad, finanzas, empresariales, derecho y salud, y forma parte de un conglomerado multinacional que cotiza en bolsa²) fue oficialmente declarado institución universitaria con capacidad para conceder títulos. Así desembarcaba en este país una modalidad de organización que ya había proliferado al otro lado del atlántico: la enseñanza superior privada con fines de lucro. Nada que ver con las célebres universidades privadas de élite sin fines de lucro que se colocan habitualmente en las cotas más altas de las listas mundiales de los “rankings” de excelencia.

Se trata del último producto de la desregulación de la educación universitaria promovida por George W. Bush. Especialmente a partir del 2008 y con motivo de la crisis financiera global, se ha ido generando en Estados Unidos lo que bien podría denominarse una burbuja de universidades privadas con fines de

Arribas, Sonia (2013). ¿Qué está pasando en la universidad británica?. *Athenea Digital*, 13(1), 219-229. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/1054-Arribas>

¹ Las siglas se corresponden con la primera letra de los apellidos de sus fundadores: Brierley, Price y Prior.

² Tomo esta información del artículo de (Hotson, 2011). Aquí Hotson expone además que el conglomerado Apollo ha sido acusado por la fiscalía general de diez estados norteamericanos de haber llevado a cabo desde 2002 prácticas engañosas en su admisión de alumnos y en sus finanzas. Señala asimismo que desde el momento de la acusación el número de alumnos ha disminuido considerablemente.

lucro. Esta burbuja comenzó en el momento en que cantidades enormes de jóvenes desempleados se vieron de pronto en la necesidad de matricularse en algún centro que les concediera un diploma con la esperanza de conseguir un trabajo. De esta forma han empezado a brotar en los últimos años nuevos centros para satisfacer la creciente demanda.

La diferencia con las universidades privadas sin fines de lucro es bastante obvia. En primer lugar, en lo que respecta al ahorro de costes. Así, por ejemplo, la instrucción en estos nuevos centros se hace mediante el uso de mecanismos totalmente automáticos. No se trata del mero uso de herramientas online, al estilo de la enseñanza convencional a distancia, sino de procedimientos pedagógicos mecanizados que permiten impartir clases y estudiar sin necesidad de contratar profesores dedicados a las asignaturas. Cuando hacen falta profesores para alguna cuestión puramente técnica, se echa mano fácilmente de la gran cantidad de profesores desempleados y/o en situación precaria, incapaces de encontrar un puesto en las universidades privadas o públicas sin fines de lucro, y dispuestos a trabajar incluso en negro. El dinero obtenido de los beneficios del negocio se invierte posteriormente en marketing, en lograr de la manera más agresiva posible la inscripción del mayor número de alumnos.

2

La universidad británica tal y como hoy existe se remonta a la segunda mitad del siglo XIX, momento en que los estudios comienzan a ser divididos entre las ciencias y las humanidades. Entonces también se diseñó una universidad que tuviera un lugar prominente en la cultura nacional. En el periodo victoriano se reformaron las universidades (los colleges) de Oxford y Cambridge para que tuvieran una función pública que no estuviera necesariamente conectada con la iglesia anglicana. Por otro lado, en ciudades con una naciente industrialización, empezaron a surgir universidades con vocación local que ofrecían asignaturas destinadas a cuestiones puramente prácticas (Sheffield y la metalurgia, Leeds y la química, por ejemplo) (McKibbin, 2010, p. 10). El Estado no se ocupaba de financiar ninguna de estas universidades —el pago de las tasas universitarias, y como mucho las autoridades locales, se encargaban de ello—. La autonomía universitaria estaba en buena medida garantizada, y la investigación no era concebida todavía como teniendo la función de hacer mover la economía.

En el siglo XX el modelo británico de enseñanza superior fue relativamente emulado por otros países, en gran parte debido al imperialismo, pero en ningún caso podía compararse su éxito con el de las universidades norteamericanas, las cuales empezaron a atraer en mucha mayor medida a estudiantes de todos los rincones del mundo. Las universidades norteamericanas poseían instalaciones mucho mejores para la investigación (Collini, 2003, p. 4)

A comienzos del siglo XX menos del dos por ciento de la población iba a la universidad. El cambio radical se produjo a partir de 1945. Desde entonces el número de estudiantes ha ido progresivamente incrementando hasta llegar a la cantidad de casi dos millones en la actualidad. El número de universidades supera hoy día la centena. Fue también a mediados de siglo cuando el Estado pasó a ser su principal agente de financiación por medio de una subvención del Tesoro que era distribuida por un comité del que formaban parte académicos de mucha trayectoria en cooperación con el gobierno central³. El dinero se otorgaba principalmente para la enseñanza y la investigación, así como para la

³ Hasta 1964 el comité trataba directamente con el Tesoro; ese año el nuevo gobierno laborista estableció el Departamento de Educación y Ciencia para supervisarlos hasta que fue abolido en 1989. Se reemplazó por el Consejo para la Financiación de las Universidades, donde figuraban miembros del mundo de los negocios. El Departamento al que se adscriben las universidades ha sido cambiado varias veces de nombre: Departamento para Educación y Empleo (1995), Departamento para Educación y Habilidades (2001), Departamento para Innovación, Universidades y Habilidades (2007) y Departamento para Negocios, Innovación y Habilidades (2009) (Collini, 2011, p. 9).

construcción y el mantenimiento de edificios. El Estado proveía de la mitad de los ingresos de cada universidad. Esta cantidad fue aumentando significativamente hasta las cotas de los años sesenta y setenta. En este periodo la cultura promovida desde las universidades, gracias al estado del bienestar, empezó a ser difundida entre amplias capas de la sociedad. A partir del informe del comité Anderson de 1960 los estudiantes empezaron a recibir apoyo público para sus estudios mediante el establecimiento de un sistema de becas obligatorias⁴.

La universidad ha ido sin embargo modificándose en todo este periodo de una forma lenta aunque continua (Collini, 2003, pp. 4-5). Uno de los cambios más notables tiene que ver con que ha dejado de ser una institución formadora de carácter, parte de la cultura nacional, para ser hoy en día mayormente un lugar dedicado a la investigación científica y tecnológica. El número de estudiantes de humanidades ha disminuido a un ritmo constante. El cambio más radical ha tenido lugar, no obstante, en los gastos. Ahora se gasta principalmente en investigación para la medicina, la tecnología y la ciencia, especialmente la ciencia biológica. Hoy en día la transferencia de conocimiento de la universidad a la industria es muy intensa: por ejemplo, en el sector farmacéutico, en la electrónica y en el campo de la defensa. Y a la inversa, también reciben hoy muchas universidades cuantiosas cantidades de ingresos del sector privado. Este cambio ha afectado el estilo universitario en su conjunto, que ha pasado en buena medida a emular la organización y procedimientos científicos, no solo en lo que respecta a la adopción de metodologías científicas (o pseudocientíficas) para el desarrollo de cualquier forma de conocimiento, sino también y muy especialmente a la hora de los procesos y criterios para la obtención de financiación. En un segundo plano ha quedado definitivamente la idea de la universidad como emblema de la cultura y el arte.

Desde los años ochenta, es decir, a partir de la llegada al poder de Margaret Thatcher, la financiación estatal de las universidades ha sufrido importantes recortes. El año 1986 significó asimismo la llegada del sistema de evaluación, auditoria y clasificación por rankings de universidades y departamentos, procesos todos ellos determinantes en última instancia de la posibilidad de la obtención de financiación. Se trata de mecanismos, como veremos en el apartado siguiente, para calcular la eficiencia de las universidades y reorganizar la cultura universitaria de acuerdo con programas de administración y planes estratégicos según objetivos, etc.

En los años sucesivos han tenido lugar más reformas del modo de proceder y administración de las universidades (cambios de organigramas, composición y estrategias) con el objetivo de hacerlas más eficientes. Estas modificaciones no han tenido lugar sin reducciones en la cantidad que el Estado otorga a las universidades para su funcionamiento. De hecho, solo entre los años 1989 y 1997, las universidades experimentaron una caída del 36% de financiación por estudiante. Los objetivos últimos de estas reformas han sido durante todo este tiempo conseguir por un lado que las universidades estén más conectadas con las necesidades de la economía y por otro que su modo de funcionamiento esté más en línea con el de la así llamada gobernanza de las empresas. Desde la perspectiva actual las décadas de los años sesenta y setenta parecen algo excepcional en el sentido de haber logrado un sistema de alta calidad y autonomía completamente financiado por el Estado.

⁴ El ministerio de educación convocó al comité para elaborar un documento sobre la cuestión de las becas estudiantiles. El comité recomendó un sistema nacional de becas por el que cada estudiante matriculado por primera vez en una carrera tuviera opción a una beca que le pagase la matrícula y otros gastos. La cantidad de esta beca dependía de los ingresos familiares (Anderson Committee, 1960).

3

Dos son los rasgos que caracterizan hoy la nueva situación universitaria: su clara orientación al mercado, y la micro-administración que la domina, dirigida por las demandas del gobierno. Es interesante en este sentido examinar dos documentos programáticos e informativos elaborados en los últimos años por distintas organizaciones vinculadas a las reformas universitarias en Gran Bretaña. El primero se presentó al parlamento en 2003 por el secretario de Estado para temas de educación del partido laborista con el título de *The future of higher education* (s/f).

Según este documento, el marco general para la universidad tiene que poner de relieve su función como generadora de crecimiento, productividad y calidad de vida. La investigación en todas las áreas, y aquí se incluye a las artes y las humanidades, también ha de funcionar para el beneficio de la economía. El papel de la universidad se conceptualiza en términos de competencia frente a otros países y a escala global.

En el documento la orientación mercantil se justifica confusamente en las descripciones de la “excelencia” universitaria. Ésta se presupone que subirá cuando se hacen públicas las evaluaciones de los profesores y de los departamentos. Los estudiantes escogerán los que les parezcan mejor y esto a su vez hará subir el nivel: “Student Choice will increasingly work to drive up quality, supported by much better information” (La elección del estudiante, apoyada por información mucho mejor, funcionará de manera creciente para hacer subir la calidad) (*The Future of Higher Education*, s/f, p. 46). La publicidad y la transparencia permiten, eso es lo que presupone el documento, que los estudiantes devenidos consumidores pueden elegir inteligentemente entre las distintas opciones que se les ofrecen: “To become intelligent customers of an increasingly diverse provision, and to meet their own increasing diverse needs, students need accessible information” (Para convertirse en clientes inteligentes de un suministro crecientemente diverso, y para satisfacer sus necesidades crecientes, los estudiantes necesitan información accesible) (*The Future of Higher Education*, s/f, p. 47). Los estudiantes eligen determinados profesores y carreras, descartan otros, y este proceso de selección según la ley de la oferta y la demanda contribuye a que queden solo los mejores.

Aparte de haber sido seleccionados como favoritos en la elección estudiantil, los profesores y departamentos que siguen funcionando son los que también han superado las pruebas que miden sus logros: mediante objetivos, tablas, estadísticas y otras formas de medición cuantitativa. Ellos son los que luego recibirán la recompensa de la financiación.

Una consecuencia de esta forma de medición en lo que respecta a la investigación —lo que se denominó en 1986 el “Research Assessment Exercise”⁵ (Ejercicio de evaluación de la investigación) que se distribuye de acuerdo al impacto y el volumen de la investigación— es que ha forzado a los investigadores a publicar más para incrementar su nota. Este imperativo de la productividad ha llevado consigo un incremento simultáneo de la puntuación universitaria en todas las asignaturas y departamentos. La subida se ha debido principalmente a que los académicos británicos ahora publican mucho más y más rápido que antes de la introducción de los criterios de evaluación (Collini 2003, p. 7-8). Los profesores de la generación anterior leían abundantemente, no publicaban prolíficamente, y se

⁵ En concreto, las instituciones que son evaluadas tienen que presentar su investigación en las distintas áreas de investigación y cada una de ellas reciben una calificación de calidad siguiendo una escala estándar. La mejor nota es la obtención de cinco estrellas, la cual es descrita en términos puramente comparativos a nivel nacional e internacional como: “Quality that equates to attainable levels of international excellence in more than half of the research activity submitted and attainable levels of national excellence in the remainder”. (Calidad que se iguala con niveles alcanzables de excelencia internacional en más de la mitad de la actividad de investigación presentada, y niveles alcanzables de excelencia nacional en el resto).

dedicaban mayormente a la enseñanza. Pero ahora están siendo paulatinamente sustituidos por jóvenes profesores que —sometidos como están a las reglas impuestas por los órganos de control y administración— publican a destajo, se dedican casi en exclusiva a la investigación, y en consecuencia limitan al máximo el tiempo que dedican a las clases. (Collini, 2010, p. 23). Es bastante discutible que estas transformaciones hayan venido de la mano de un aumento real de la calidad.

El ejercicio de evaluación de la investigación en la nueva situación universitaria se corresponde con dos procesos simultáneos: su progresiva mercantilización y el aumento de la microadministración o microcontrol de las prácticas. Ambos son comprensibles bajo el prisma que conceptualizó Foucault de la racionalidad liberal de gobierno: intervenciones que promueven la idea de sujetos libres e interesados — el homo œconomicus— y que constituyen ámbitos y entornos de libertad, pero que extienden de manera paralela procedimientos de control y administración de las conductas. “Libertad económica y técnicas disciplinarias: aquí están las cosas perfectamente ligadas” (Foucault, 2004, p. 68). Es decir, por un lado, la creación de espacios de competencia y libre mercado, y, por otro, la producción, organización y gestión de las condiciones en las cuales se puede ser libre y se puede consumir libertad. Este segundo aspecto, la fabricación de la libertad, tiene que ser entendido en este contexto como un proceso que necesita para ser efectivo de la extensión simultánea de estrictos procedimientos de control y administración.

La mercantilización de la enseñanza se pone de manifiesto, por ejemplo, en que se ha empezado a pagar más a los profesores que consiguen evaluaciones más altas. Aquí se sigue una supuesta valoración neutral del desempeño laboral tal y como lo hacen las compañías comerciales y sus diseños de recursos humanos. Con este modo de proceder, premiando de manera muy visible a aquellos con mejores notas, se espera asimismo que suba la evaluación general y la excelencia de la institución. Pero una consecuencia no deseada de este mecanismo es que socava las formas de cooperación, solidaridad y compromiso que también están a la base del funcionamiento de la universidad, y todo ello en aras de la competencia entre profesores (Collini 2003, p. 8). La universidad se convierte así en un espacio para la competencia (de los profesores y departamentos entre sí para obtener las buenas calificaciones, de las universidades entre sí para captar a los mejores profesores e investigadores y para atraer al mayor número de estudiantes, de los distintos países para atraer a los alumnos extranjeros dispuestos a pagar las tasas...) y solo los más fuertes, aquellos que una vez evaluados reciben la financiación para la investigación, son los que sobreviven. Desaparecen las instituciones y los sujetos que no saben adaptarse a las reglas del juego.

La micro-administración es, como acabamos de ver, la otra cara de la moneda de la mercantilización universitaria. El nuevo modelo hace que las propias instituciones se auto-evalúen constantemente para asegurar la calidad y la cantidad determinadas por los estándares impuestos por el gobierno. Después de este ejercicio de auto-evaluación, la información que proporcionan al departamento de educación es trasladada a agencias de auditoría externas que se encargan de validarla.

En los últimos años el “Research Assessment Exercise” ha sido sustituido por otro procedimiento evaluativo denominado “Research Excellence Framework” (Marco de excelencia de la investigación) que consiste principalmente en la paulatina introducción de cuantificadores para medir el número de citas de los artículos publicados (el “output” o rendimiento), así como el impacto o los beneficios demostrables de la investigación para la economía, la sociedad o la calidad de vida (el denominado “environment” o entorno). Estos criterios permiten clasificar las universidades y los departamentos mediante puntuaciones diversas (pero reducibles a una escala de 0 a 5 puntos) que a su vez son la garantía de que puedan obtener financiación. La evaluación departamental se hace mediante la selección de uno o

dos investigadores del departamento, los cuales tienen que presentar un portfolio a los expertos encargados de medir los resultados. Estos por su parte ejercen su capacidad de juicio sobre los portfolios examinados, pero siempre a condición de que sigan los protocolos, los menús de indicadores o las plantillas genéricas que les dicen la nota de cada respectivo trabajo evaluado (McKibbin, 2010, p. 9). Los periodos durante los cuales se evalúa a los departamentos e investigadores son de cuatro años de duración.

La medición del impacto se hace particularmente difícil en el caso de las humanidades, cuya única opción para lograr ese tipo de beneficio social al que se aspira es por medio de una amplia difusión entre el público. El objetivo de este nuevo marco de evaluación es conseguir que las empresas entren de lleno en las universidades y empleen la información y resultados de la investigación para sus negocios.

El segundo documento que merece ser leído atentamente es más reciente, del 2010, y la autoría es de Lord Browne et al. *Securing a Sustainable Future for Higher Education: An Independent Review of Higher Education Funding and Student Finance* (Lord Browne, 2010)⁶. El documento sigue la línea del ya comentado en que también observa la situación universitaria británica del presente bajo el prisma de la competición global y en un contexto general de menor inversión pública. Señala varios principios de actuación: unos proponen que se incremente aún más la capacidad de elección de los estudiantes, y otros apuntan a una subida de las tasas (aunque se explicita que los estudiantes con menos ingresos pagarán menos o incluso nada).

En cuanto al tema de la financiación de las universidades, la novedad más importante es que el Estado tiene que dejar de financiar en bloque la enseñanza. A partir de ahora, la universidad que reciba financiación será porque se lo ha ganado por sí misma en la captación de estudiantes. Este principio apunta a una educación superior que progresivamente deja de ser considerada pública.

La idea detrás de que se incremente la capacidad de elección de los estudiantes es que hará subir la calidad. El grado de su satisfacción determinará qué universidades obtendrán más financiación: "Students will control a much larger proportion of the investment in higher education. They will decide where the funding should go; and institution will compete to get it" (Los estudiantes controlarán una proporción mucho mayor de la inversión en educación superior. Decidirán dónde irá la financiación; y la institución competirá para obtenerla) (Lord Browne, 2010, p. 29). Las universidades se convierten así en organizaciones encargadas de atraer estudiantes en un mercado altamente competitivo.

La retirada de financiación en bloque a la enseñanza por parte del Estado es un cambio radical con respecto a lo que ha sido la educación superior en Gran Bretaña desde la segunda mitad del siglo XX. En primer lugar, porque esta financiación permitía a cada universidad decidir por sí misma qué carreras y asignaturas impartía. Si esta financiación se elimina, la universidad no tiene capacidad para determinar su línea de enseñanza y pasa a ser considerada como una mera proveedora de servicios que el estudiante puede elegir o descartar en un mercado competitivo. Así, el informe Browne considera que lo que las universidades enseñarán tendrá que determinarse por anticipado ante la demanda potencial de sus consumidores. Tal adaptación a las reglas del mercado, según esta visión, es la que garantizará su eficiencia. Por otro lado, al desaparecer la financiación estatal, las universidades deciden las tasas que quieren cobrar a los estudiantes. Y si a los estudiantes no les interesa una asignatura, se dejará de impartir.

Una crítica a esta perspectiva mercantilista (Collini, 2010, p. 25) de la universidad pone de relieve que las fuerzas solas del libre mercado están generando un sistema dual anclado en un círculo vicioso. Las

⁶ Lord Browne es un antiguo ejecutivo de British Petroleum.

universidades con la más alta reputación (en captación y satisfacción del estudiantado) son las que reciben la financiación y las que atraen a los estudiantes que tienen mejores expedientes. Esto produce una disparidad entre universidades con mucha financiación y universidades con poca financiación⁷. El problema es que este proceso puede correr paralelo del establecimiento de una disparidad entre estudiantes que provienen de familias con recursos, y estudiantes que provienen de familias sin tantos recursos. Es decir, si el eslogan de las transformaciones universitarias actuales es que los estudiantes son capaces de elegir libremente lo que les interesa y lo que quieren, la realidad es que en tanto que consumidores, su racionalidad va normalmente de la mano de las posibilidades de su bolsillo. El informe Browne es sin embargo más progresista que la legislación anterior cuando sostiene que el Estado avanzará a los estudiantes que lo necesiten unas ayudas económicas que tendrán que devolver una vez hayan conseguido un trabajo al acabar sus estudios. También especifica el informe que los graduados que consigan trabajos mejor remunerados pagarán más que los que consiguen trabajos con menor remuneración.

En este nuevo contexto universitario, el papel de la cultura e incluso de la educación en un sentido amplio queda prácticamente reducido a cero o como mucho se publicita como "capital cultural". La universidad tiene una clara función: la de convertirse en motor para la innovación y la transformación económica empresarial. Así, las carreras y asignaturas que no cumplan estos requisitos desaparecen del panorama.

Pero sin duda lo más significativo de toda esta transformación hacia dos formas simultáneas de disciplina (por un lado, la disciplina del mercado y, por otro, la disciplina de la microadministración) es que en el presente está sirviendo para reducir el máximo el gasto público con la excusa de la reducción del déficit. Como acabamos de ver, esta drástica reducción se ha plasmado de la forma más radical en la eliminación de la financiación en bloque a la enseñanza.

4

Las respuestas concretas del profesorado a estas transformaciones no han tardado en llegar. Los profesores e investigadores de las carreras de humanidades son obviamente los que han contemplado estos procesos con mayor preocupación. La crítica más importante tiene que ver precisamente con la creciente mercantilización de la enseñanza universitaria. Así, por ejemplo, se ha cuestionado que las asignaturas y los cursos se lleguen a impartir en franquicias, que la investigación y la enseñanza se hayan puesto en manos de supuestos expertos en pedagogía, o que el estilo universitario en su conjunto se parezca más en la actualidad al propio de una corporación que al que le correspondería a un centro educativo donde además se transmite cultura. Muchas de estas transformaciones se han impuesto asimismo de una forma que se ha sentido como brutal: es decir, como radicales reorganizaciones de los programas de enseñanza, estructuras organizativas y prioridades de la investigación en medio de un ambiente de inseguridad creciente y falta de certeza ante el futuro (Malik, 2011).

La adaptación a los nuevos criterios de evaluación de la investigación es otro punto criticado por muchos profesores: por un lado, que haya que cuantificar las publicaciones según tablas creadas ad hoc, independientemente del contenido de la investigación, para puntuar alto en el Research Excellence

⁷ La idea que subyace a la competencia en el libre mercado también es en sí contradictoria, pues sostiene que cuando hay más competencia se crean más oportunidades para que los estudiantes puedan escoger las instituciones que les interesan. Pero si realmente hay más competencia lo que ocurre es que se verán reducidas, no aumentadas, las oportunidades de que un estudiante pueda acceder a las universidades más deseadas (Collini, 2011, p. 10).

Framework, y por otro, que se estén exigiendo a todos los profesores prácticas y métodos de transferencia de conocimiento propios de la tecnología y la industria.

La paulatina desaparición del contenido, convertido ahora en una entidad flotante sin definición, reducible a “factores de impacto”, y “número de citas” también ha tenido efectos en la enseñanza en la medida en que las nuevas demandas pedagógicas dan prioridad a las aptitudes y los procesos formales en abstracto, así como a los planteamientos genéricos y la jerga vacía de la interdisciplinariedad, en detrimento de los contenidos. Ahora cuenta más ser comunicativo y trabajar en equipo que, por ejemplo, conocer a fondo la filosofía política del siglo XX. También cuenta más asistir a un “workshop” sobre innovación pedagógica o sobre cómo publicar artículos en revistas de impacto, o incluso sobre cómo mejorar el currículo de cara a obtener un trabajo, o sobre estrategias que le enseñan a uno cómo conseguir más citas por cada publicación, que leer y dedicarse un número considerable de años a escribir un buen libro.

Acompaña a todas estas transformaciones una cierta desesperación por parte del profesorado ante la constatación de que cada vez menos estudiantes se decantan por los estudios humanísticos y, por supuesto, el que cada vez sea más difícil no solo conseguir un trabajo como profesor o investigador en humanidades, sino incluso mantener la posición una vez dentro de la universidad. La universidad británica está repleta de profesores a tiempo parcial y contratos precarios, mucho más baratos que los profesores permanentes a tiempo completo. También se constata una creciente frustración ante lo que se siente como una falta de perspectiva a largo plazo sobre el futuro de la universidad.

Algunas voces alternativas a esta situación consideran que la universidad (y no solo las humanidades, sino la investigación fundamental en general) debería quedarse al margen de los circuitos del dinero, de tal modo que la educación superior sea de nuevo vista como un bien público valorado por sí mismo. Otros hacen ver que la universidad ha sido siempre el lugar en el que se ha permitido que la curiosidad desinteresada lleve al estudio, por ejemplo, de lenguas muertas, una tarea a todas luces inservible en el mercado y en peligro en la nueva situación (Wood, 2011, p. 10). También hay quienes mantienen que la idea de obtener satisfacción en la educación o la idea del consumo de educación no tienen ningún sentido, pues lo que caracteriza a cualquier proceso de aprendizaje es precisamente el desconcierto y el esfuerzo, es decir, no conseguir lo que uno busca, ni por medio del dinero (Collini, 2011, p. 12). No son pocos los que consideran que se debería abolir por completo la evaluación cuantitativa en humanidades, o por lo menos introducir unos periodos de evaluación mucho más extensos para que la investigación dedicada a lo largo de varios años pueda dar sus frutos. Asimismo, sugieren las voces críticas que la calidad debería pasar a un primer plano, y que los índices de impacto deberían ser secundarios (Thomas, 2011, p. 10). Finalmente, hay quienes mantienen que las mediciones cuantificadoras de la calidad universitaria son profundamente ahistóricas porque se imponen de manera abstracta sin tener en cuenta la evolución de la universidad y su rol en la sociedad británica desde sus orígenes (McKibbin, 2010, p. 9-10).

Desde una perspectiva también crítica, a medio camino entre la filosofía y la crítica cultural, hay gente que está poniendo de relieve los modos de subjetivación que se corresponden con la ideología del libre mercado que prevalece en la actual situación universitaria. Como hemos visto, las directrices del gobierno ensalzan, por el lado de la demanda, esto es, en lo que respecta a los estudiantes, su capacidad de elección y su satisfacción. Y por el lado de la oferta defienden la combinación, aunque se trate todavía de servicios públicos, de los imperativos del mercado y el registro burocrático de actividades y logros. En este contexto resulta clarificador recordar que:

El sujeto que elige y el sujeto gobernado no son ni mucho menos opuestos... Los intelectuales de la Escuela de Frankfurt y, antes de ellos Platón, teorizaron sobre la abierta compatibilidad entre la elección individual y la dominación política, y describieron sujetos democráticos predispuestos a la tiranía política y el autoritarismo precisamente porque están absorbidos en una provincia de la elección y la satisfacción de necesidades que erróneamente toman por libertad (Brown, 2006, p. 705).

Otros críticos apuntan a que en esta situación de impuesta libertad de elección —o “estalinismo de mercado” (Fisher, 2009, p. 23)— muchos estudiantes y profesores no se encuentran especialmente motivados y su estado de ánimo se corresponde más bien a una especie de lasitud narcótica o apática. Ante el imperativo continuo de la productividad con independencia del contenido, ante la perpetua evaluación y la demanda de satisfacción, ante el consumo de cursos y asignaturas, los sujetos (sean profesores o estudiantes) responden mediante la impotencia reflexiva, es decir, a sabiendas de que les desagrada la situación, pero sin expectativa alguna de cambio o transformación, en una especie de hedonismo depresivo (Fisher, 2009, p. 21).

Lo paradójico, por tanto, de la nueva situación universitaria es que las proclamas de libertad, desregulación y libre mercado han venido acompañadas de la proliferación de nuevas formas de burocracia bajo la forma de planes estratégicos, cumplimientos por objetivos, estudios de aptitudes, fortalezas y debilidades, administración y regulación de conductas. Los profesores y los alumnos están sometidos a una creciente autovigilancia y microcontrol de sus comportamientos, según los objetivos impuestos por los departamentos de cara a satisfacer las demandas de productividad. Esta autovigilancia pasa por su parte por la vigilancia y auditoría externa de las agencias que se encargan de validar las calificaciones otorgadas. Así, los profesores evalúan a los estudiantes, los estudiantes evalúan a los profesores, los profesores se evalúan repetidamente entre sí, y todos en su conjunto pasan a ser metaevaluados, en esta imparable metástasis evaluadora, por la Agencia de Certificación de la Calidad de la Educación Superior (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA), la cual a su vez se evalúa a sí misma. El paso del “Research Assessment Exercise” al “Research Excellence Framework” ha supuesto, en cuanto a la temporalidad evaluadora, que si antes las evaluaciones eran periódicas, ahora se tiende cada vez más a las mediciones permanentes y ubicuas, al microcontrol total.

Si el mercado ideal lo que busca es satisfacer las demandas de los consumidores, aquí llamados estudiantes, el mercado real a lo que aspira es a medir una y otra vez formas de trabajo que se resisten, por su propia naturaleza, a la cuantificación. Ante tal imposibilidad, los mecanismos de evaluación se multiplican ad infinitum, a la búsqueda imparable de la “evaluación final”. En este sentido, de nuevo aquí sostienen las voces críticas, el libre mercado encuentra paralelismos con el estalinismo, pues lo que cuenta es por encima de todo la simbología del logro y de la evaluación (y del logo) por encima del logro como tal (Fisher, 2009, p. 42-3). La auditoría continua o el anhelo de la evaluación final para adquirir prestigio en el mercado universitario desemboca a fin de cuentas en una mezcla explosiva de comportamientos burocratizados y una búsqueda desenfadada de la más alta clasificación⁸.

⁸ Fisher también escribe sobre la educación secundaria, asimismo sometida a las nuevas formas de burocratización mercantil. Destaca que en este ámbito se ha producido en los últimos años un viraje en los métodos de evaluación. Antes los institutos eran inspeccionados a fondo cada cuatro años por inspectores que entraban en las clases a escuchar, etc. En el nuevo sistema, los institutos se autoevalúan internamente y los inspectores simplemente dan el visto bueno. Fisher considera que la autoevaluación, que ahora recae sobre los propios profesores y tiene carácter permanente, tiene efectos en la psicología individual (la generación de angustia y stress, principalmente) y en las conductas. Ahora los profesores se comportan como si estuvieran siempre siendo vigilados y controlados, interiorizando la evaluación y convirtiéndose ellos mismos en burócratas diligentes, más que en profesores aptos. Otro efecto curioso de estos nuevos mecanismos de autoevaluación es el caso de un instituto se otorgó a sí mismo peores notas de las que supuestamente merecía de acuerdo con los parámetros establecidos porque un inspector les había dicho a sus profesores que no eran lo suficientemente “autocríticos”. La paradoja de la autoevaluación es

Cuando lo que manda es el cumplimiento de objetivos, y estos objetivos están marcados previamente a nivel programático de los así llamados planes estratégicos, el resultado es que profesores y departamentos dedican sus esfuerzos a lograrlos como sea, y sean del tipo que sean: la obtención endemoniada de índices de impacto, la atracción del número de alumnos, etc. en lugar de dedicarse plenamente a la enseñanza o a escribir con calma. La situación puede crear absurdos monumentales. Mark Fisher relata que en un encuentro entre los funcionarios de los sindicatos, los rectores y algunos parlamentarios sobre los mecanismos de financiación de la educación ninguno de ellos supo decir cómo se habían generado las directrices de evaluación que se estaban imponiendo (Fisher, 2009, p. 50). La burocracia funciona automáticamente y sus procedimientos flotan libre e independientemente de las autoridades externas. Pero “su autonomía significa que [los procedimientos] asumen una implacabilidad pesada, una resistencia a cualquier enmienda o cuestionamiento” (Fisher, 2009, p. 50).

5

Las protestas en las calles ante los cambios introducidos por la coalición⁹ que actualmente gobierna Gran Bretaña no se han hecho esperar, y en particular con motivo de la subida radical de las tasas universitarias. El 10 noviembre del 2010 la UCU (“University and College Union”) y la NUS (“National Union of Students”) —profesores, personal laboral y estudiantes— convocaron conjuntamente una manifestación nacional para parar los recortes a la educación pública universitaria y combatir su creciente privatización. Se protesta ante la constatación de que una subida tan fuerte de las tasas conllevará que solo los hijos de familias con recursos podrán acceder a la universidad o que muchos se vean endeudados de por vida. La liberalización de las tasas universitarias también puede significar la creación de un sector universitario dividido entre las instituciones que cobran más y atraen a los ricos, y las que cobran menos y atraen a los pobres. La retirada de la ayuda en bloque a la enseñanza puede traer consigo una reestructuración total de las disciplinas, en la medida en que los departamentos tienen que estar pendientes de la atracción del alumnado interesado por ellas. Vista por otra parte la progresiva conversión de la universidad en motor de la economía y el desarrollo, los jóvenes y profesores que protestan temen que el gobierno deje de financiar totalmente las carreras de artes, humanidades y ciencias sociales.

La manifestación fue un éxito y atrajo a unas 52,000 personas. Unos 200 estudiantes ocuparon la sede Tory en el nº 30 de Millbank Tower, en Londres, y ocho personas (entre protestantes y policías) resultaron heridas. Uno de los estudiantes, Alfie Meadows, tuvo que ser operado en la cabeza después de ser golpeado con una porra. Aunque no se les pudo condenar de nada, la policía llevó a prisión a varios manifestantes, sin una acusación concreta, con la excusa de que así estaban previniendo ante posibles amenazas futuras a la seguridad del Estado.

Una profesora de filosofía de la universidad de Roehampton, Nina Power, ha estado escribiendo en *The Guardian* (Power, 2011) sobre la forma en la que la policía ha estado criminalizando a los jóvenes, registrando sus huellas dactilares simplemente por asistir a las protestas, mostrando sus fotos masivamente en los medios de comunicación con la presunción de que son peligrosos para la seguridad. También ha dado cuenta de la formación de un nuevo grupo, apoyado por gente como Naomi Klein,

que hace fingir el autocastigo (Fisher, 2009, p. 52).

⁹ El partido liberal demócrata se opuso en campaña a la subida de tasas, pero olvidó su promesa una vez en el poder en coalición con los torys.

Tony Benn y otros, y denominado “Defend the Right to Protest”¹⁰ para combatir la criminalización de todo tipo de protesta.

Referencias

- Anderson Committee (1960). *Grants to Students: Report of the Committee appointed by the Minister of Education and the Secretary of State for Scotland*, Londres: Cmnd 1051, HMSO.
- Brown, Wendy (2006). American Nightmare: Neoliberalism, Neoconservatism, and De-Democratization. *Political Theory*, 34(6), 690-714.
- Collini, Stefan (2003). HiEdBiz: The Business of Higher Education. *London Review of Books*, 25(21), 3-9.
- Collini, Stefan (2010). Browne’s Gamble. *London Review of Books*, 23(21), 23-25.
- Collini, Stefan (2011). From Robbins to McKinsey. *London Review of Books*, 33(16), 9-14.
- Fisher, Mark (2009). *Capitalist Realism. Is There No Alternative?* Winchester, UK; Washington: Zero Books.
- Foucault, Michel (2004). *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France. 1978-1979*. Paris: Seuil/Gallimard.
- Hotson, Howard (2011). Short Cuts. *London Review of Books*, 33(11), 19.
- Lord Browne (2010). *Securing a Sustainable Future for Higher Education: An Independent Review of Higher Education Funding and Student Finance*. Extraído el 4 de abril de 2012, de www.independent.gov.uk/browne-report
- Malik, Rachel (2011). Universities under Attack. *London Review of Books*, 16. Extraído el 26 de enero de 2012, de <http://www.lrb.co.uk/2011/12/16/rachel-malik/universities-under-attack>
- McKibbin, Ross (2010). Good for Business. *London Review of Books*, 32(4), 9-10.
- Power, Nina (2011, abril 27). A threat to our right to protest. *The Guardian*. Extraído el 2 de abril, 2012, de <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2011/apr/27/metropolitan-police-threat-protest-rights-students>
- The Future of Higher Education (s/f). Extraído el 1 de abril de 2012, de <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20080205132358/dcsf.gov.uk/hegateway/strategy/hesstrategy/foreword.shtml>
- Thomas, Keith (2011). Universities under Attack. *London Review of Books*, 33(24) 9-10.
- Wood, Michael (2011). Must we pay for Sanskrit? *London Review of Books*, 33(24), 10.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

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](#)

¹⁰ www.defendtherighttoprotest.org