

Autogestión y universidad: la historia de un sistema corporativo

Estrella Trincado Aznar*

Recibido: 02.04.2007 - Aceptado: 27.06.2007

La gestión universitaria ha sido objeto de reciente debate, al hilo de la reforma de la LOU. Sin embargo, la opinión pública suele obviar el hecho de que las universidades se rigen parcialmente por un régimen de autogestión. En este artículo pretendemos contribuir al debate desde un punto de vista teórico, realizando en primer lugar una comparación institucional general entre dos organizaciones de la empresa, la capitalista y la autogestionada; en segundo lugar analizando el caso concreto de esa institución parcialmente autogestionada, la universidad; finalmente ofreciendo elementos comparativos de análisis de la gestión de la universidad española y de las extranjeras.

Palabras clave: Corporativismo, Gestión universitaria, Cooperativas, Autogestión, Evaluación del profesorado.

University administration has been object of recent debate in Spain. But public opinion normally leaves out the fact that university is partially self-administered. In this paper we do a theoretical contribution to the debate, making first a comparison between two managerial organizations, the capitalist and the self-managed; secondly analyzing the particular case of an organization typically self-managed, university; finally supplying comparative elements of analysis between Spanish university and foreign universities.

Keywords: Corporatism, University Management, Cooperatives, Self-Management, University Evaluation.

I. Introducción

Aunque algunos defiendan la autogestión como modo de humanizar las relaciones laborales en las grandes empresas actuales¹, la empre-

* Estrella Trincado es profesora asociada del Departamento de Historia e Instituciones Económicas I de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Complutense de Madrid (estrinaz@ccee.ucm.es). Agradezco la ayuda de Manuel Santos.

1 Véase, por ejemplo, Marglin, S. (1977).

274 sa autogestionada reproduce ineficiencias que la empresa capitalista evita². Pero hay un caso concreto de una institución parcialmente autogestionada, la universidad, en el que podría haber una racionalidad económica de la consolidación en la realidad de un modo de organización participativo. Aquí estudiaré las consecuencias de que la universidad pública española se rija por autogestión, tanto las que afectan a los estudiantes y profesores de la universidad, como las que afectan a la sociedad en su conjunto. En nuestra sociedad del conocimiento, en la que incluso el objetivo del Consejo Europeo es “convertirnos en la economía más potente del mundo basada en el conocimiento”, es de gran importancia hacer un análisis exhaustivo de cómo se gestionan las instituciones generadores de conocimiento³. Aquí haremos ese diagnóstico fijándonos en las potenciales ineficiencias de la universidad cuando se gobierna bajo un modelo de autogestión.

II. Empresa cooperativa autogestionada frente a empresa capitalista jerárquica

Para analizar la autogestión de la universidad tendré que realizar primero una comparación de los resultados de dos tipos de arreglos institucionales, las empresas cooperativas y las capitalistas⁴. Este análisis, aunque conocido, es necesario para comprender de dónde se extraen las conclusiones posteriores. Posteriormente, también plantearé la razón de que, a pesar de que la universidad no se rija del todo por autogestión, el análisis de su administración se pueda basar en el mismo análisis teórico que plantearé a continuación.

² Sobre la autogestión en perspectiva histórica, ver Petras, J. y Veltmeyer, H. (2002). Una crítica está en Lepage, H. (1978). También se analiza recientemente en O’Toole, J. y Edgard, G. (2006).

³ Comisión Europea (2003) o EUA (2003).

⁴ Véase Trincado, E. (1994); Ballesteros, E. (1983) y (1990).

Podríamos definir una empresa capitalista con relación de autoridad como aquella en la que coexiste una propiedad capitalista de los medios de producción con una relación de empleo entre capitalista-trabajador en la cual el empleado acepta la jerarquía del patrono. Empresa autogestionada es una empresa de propiedad colectiva de los trabajadores en la que éstos son retribuidos por el producto medio del grupo (los resultados serían equivalentes si consideramos que perciben una proporción de los resultados de la empresa). Los trabajadores pueden rotar o especializarse. Con el fin de evitar continuas tomas de decisiones democráticas, también pueden elegir representantes temporales para la gestión cotidiana -aunque no la estratégica- y supondremos que el liderazgo rota entre los miembros del grupo para evitar relaciones jerárquicas rígidas. Se combinan, por tanto, el reparto no marginal de la productividad y las decisiones democráticas. Esta definición, sin duda restrictiva, trata de captar una idea de autogestión total, aunque en la realidad encontramos que el directivo es un asalariado de la cooperativa remunerado de acuerdo a resultados⁵.

Para comparar la eficiencia de ambas organizaciones seguiremos tres criterios: de flujo de productos, de asignación y de incentivos; y trabajaremos con las siguientes hipótesis, establecidas por Williamson⁶:

- 1) Se incurre en costes relevantes de organización, de transporte y de transacción de productos intermedios.
- 2) Los trabajadores son una muestra aleatoria de la población cualificada, adquieren habilidad con la repetición y producen con rendimientos decrecientes. Evitamos así el efecto “autoselección”, como “los idealistas trabajan en cooperativas”.

5 Para una definición más extensa, ver Acuña, E.; Núñez, C.A. y Radrigan, R.M. (2003), y Defourny, J. (1988).

6 En el capítulo 9, “La organización del trabajo”, de Williamson, O.H. [1985 (1989)].

276 3) Las etapas son separables e independientes y se debe asegurar un flujo estable de productos intermedios.

4) El edificio se alquila y la inversión en reposición ocurre rutinariamente, ignorándose la inversión de expansión (después tendremos en cuenta la de expansión).

(a) Bajo el criterio de flujo de productos, la empresa cooperativa toma decisiones más restrictivas en producción -y empleo- que la capitalista. Esto se debe a que en la empresa capitalista la cantidad producida en competencia perfecta es la que iguala la cantidad producida (ingreso marginal) con coste marginal (salario-aceptante). Sin embargo, en la cooperativa se maximiza la renta media, diferencia entre los ingresos medios y costes medios. Para ésta, un aumento del número de trabajadores implica por un lado mayor producción a repartirse pero, por otro, más personas entre las que repartirlo. Su criterio de maximización le determinará un nivel de empleo y producción menor que bajo el capitalismo, ya que habrá un tramo de rendimientos decrecientes que la empresa capitalista hubiera aprovechado. Por tanto, existe una desviación entre las decisiones de ambas organizaciones que depende de la estructura de los costes. Cuanto mayores sean los costes salariales y los fijos, menor será la desviación. En una industria trabajo-intensiva, con coeficientes capitalistas menores, la diferencia será más evidente⁷.

Muchas cooperativas -o grupos de trabajo autogestionados- tienen, sin embargo, dos niveles de trabajadores: por un lado los socios y por otro los trabajadores asalariados no socios, contratados o subcontratados. En algunos casos esta dualidad se produce entre trabajadores especializados y no especializados y, en general, entre temporales y permanentes. Lógicamente, esto relaja el problema expuesto de flujo de productos gracias a que en el grado asalariado se rigen con relaciones jerárquicas.

⁷ Lepage, H. (1978).

(b) El criterio de asignación podría subdividirse en dos: la asignación entre etapas (especialización del trabajo) y liderazgo.

La especialización del trabajo no difiere entre estas dos organizaciones excepto en una tarea específica, la organizativa, a la que nos referiremos a continuación⁸.

La forma de liderazgo en nuestra empresa cooperativa reproduce un problema de asignación: no existe división del trabajo en la administración y, así, se basa en el supuesto de que no se requiere habilidad para las actividades organizativas. En la capitalista existen rígidas relaciones jerárquicas, con especialización en la actividad organizativa. En el caso de una sociedad anónima en la cual se escindieran propiedad y gestión -la actividad organizativa no se ejerce por el principal sino por un agente- aparecerían los problemas de corrupción y "tecnoestructura". En las cooperativas, este problema será equivalente si los representantes no rotasen o se impusiese una minoría organizada. Si comparamos las dos tecnoestructuras, comprobaremos que en las cooperativas sería más fácil que se perpetuase ya que desaparece el control social, que en la sociedad anónima se ejerce a través del mercado de valores y la competencia del mercado de *managers*. En las cooperativas, el control sería más discontinuo (político) y, por ello, menos eficaz. Esto es así sobre todo bajo el supuesto de que los directivos no son contratados externamente⁹.

8 En este sentido, hay otro tipo de propiedad colectiva, la comunal, en la que la instalación es propiedad común pero cada trabajador tiene derecho al producto asociado a sus propios esfuerzos. No existe división del trabajo, cada hombre aporta su material y vende su producto final en el mercado. El modo de organización comunal puede considerarse como muy ineficiente, por razones diversas (necesidad de existencias, mala utilización de los equipos...) y una de ellas es la ausencia de especialización y el hecho de que, si bajo distinta hipótesis, las etapas no son separables, no se beneficia de la producción en equipo -mayor que la suma de las partes-. Alchian, A.A. y Demsetz, H. (1972).

9 Ilari, S.R. (1996).

278 (c) Cabe plantear los incentivos desde varios criterios: motivación del trabajo; información; utilización de equipos; respuesta a *shocks* locales y del sistema; y a la innovación local.

No es obvio en qué organización existirá más motivación del trabajo¹⁰. Podemos diferenciar dos grados de motivación: individual y de grupo.

1) En lo que respecta al nivel grupal, parece que en la empresa cooperativa existe una mayor relación entre esfuerzo-recompensa del trabajo y, por ello, un sistema más racional de incentivos. La propiedad colectiva lleva tanto a la supervisión mutua de los trabajadores como a la ayuda cooperativa. La asunción de riesgo se traslada a los trabajadores-empresarios¹¹.

La motivación individual, por contra, se verá disminuida porque la empresa cooperativa se convierte para los trabajadores un bien público, y aparecerá el problema del *free-rider*. Esto es consecuencia de nuestra definición de cooperativa: el trabajador es retribuido por el producto medio del grupo y una mejora de su productividad repercutirá escasamente en su recompensa, sólo de forma fraccional. Mientras soporta todos los costes, se beneficia sólo de la enésima parte de la producción total. Se produce, así, una discrepancia entre los beneficios marginales netos privados y los beneficios marginales netos colectivos, que conduce a decisiones individuales ineficientes. Y, aunque el oportunismo es más fácil de controlar por los otros trabajadores, la escasa recompensa de controlarlo también repercutirá en el incentivo. Por contra, en la empresa capitalista los beneficios y costes del contrato quedan desvinculados de las acciones de los demás y se evitan las externalidades que favorecen las conductas del polizón.

¹⁰ Pin, J.R. (1997).

¹¹ Véase Putterman, L. (1984).

2) En la cooperativa desaparecen los costes psicológicos de supervisión jerárquica y, también, el personal supervisor redundante. La atmósfera engendrada por la supervisión lleva a los trabajadores a realizar su tarea dentro del mínimo esfuerzo y difícilmente se sobrepasarán los objetivos planificados. La empresa jerárquica, en realidad, disminuye el riesgo a través de la supervisión; en la cooperativa las desviaciones de la producción -positivas o negativas- serán mayores; y dependientes de si prima la mayor motivación de grupo o la menor motivación individual.

En el caso de que la información se adquiriera de forma privada por los miembros especializados de la organización (diseminación de información), puesto que la comunicación de información es costosa, se podría optar por una decisión descentralizada. Pero, en general, la eficiencia colectiva se perjudica porque la información parcial con la que cada miembro decide no optimiza las posibilidades de coordinación que permitiría el intercambio de información. Pueden articularse dos sistemas de comunicación: con una red que comunique entre sí a todos los miembros (como la cooperativa) o con una unidad conectada a cada miembro y que tome las decisiones (como la empresa jerárquica). La primera supone crear $n(n-1)/2$ interrelaciones de comunicación en un colectivo de n miembros y la segunda sólo requiere n más una unidad central de decisión. A medida que n aumenta, es más obvio el ahorro de interrelaciones que consigue la opción jerarquizada¹².

En lo concerniente a la utilización de los equipos, es previsible que en la cooperativa la tendencia sea a que se incrementen los costes. En la empresa capitalista el *manager* actúa como árbitro sometido a dos limitaciones: la presión de los empleados de “maximización de cos-

12 Véase Salas, V. (1993). En este sentido, la jerarquía puede verse como una forma de adaptarse de una inteligencia limitada a la complejidad. Sin embargo, las redes también son una fuente de información y reactivación, según Álvarez, J.L. (1994).

280 tes” y la de los accionistas de “minimización de costes”. Estas dos fuerzas antagónicas generan un equilibrio. En la empresa autogestionada el conflicto no desaparece, se desplaza a nivel de individuo y, así, tenderá a engendrar mayores costes. Máxime si se imponen organizaciones obreras cuya ideología colectivista favorece la mejora del entorno más que la remuneración individual. Su arbitraje se dirigirá sistemáticamente en favor de la “maximización de costes”, fuente de su poder. Las decisiones de gasto corriente serán menos óptimas. En lo referente al cuidado de equipos y maquinaria, ambas organizaciones tendrán parecidos incentivos, pero en la cooperativa se hará *motu proprio*, mientras que en la empresa capitalista estarán motivadas por la supervisión, que es costosa.

La respuesta a *shocks* locales es diversa entre organizaciones. La empresa cooperativa, ante una mayor demanda de su producto con alza del precio, disminuye su producción (se desplaza la curva de renta media de forma no uniforme). La empresa capitalista, sin embargo, satisface la mayor demanda incrementando producción y empleo. Por otra parte, ante una subida de los costes de producción fijos, la empresa capitalista disminuye su producción y la cooperativa no cambia nada (se desplaza la curva de renta media de forma uniforme). Ésta no recibe el aviso de ahorrar recursos escasos y, así, los derrocha, mientras que la capitalista utiliza otros recursos menos urgentes de economizar.

La respuesta del sistema es buena en ambas organizaciones aunque, al no existir un mercado de capitales con derecho de propiedad en empresas cooperativas, no existe la disciplina de la bolsa -ante un riesgo de OPA- y tenderán a perpetuarse más las ineficiencias. Como en la cooperativa es difícil enajenar la propiedad, el sistema será menos dinámico, ya que el que un trabajador se vaya de una empresa implica o bien que él pierda los derechos si no puede separar la propiedad o, para la empresa, el problema será repartir las inversiones cuyo coste ya soportaron los trabajadores (teoría de *property rights*). Puesto que es más difícil y costoso para la sociedad des-

pedirse y emplear, el sistema tiende a ser más corporativo. En la empresa capitalista el mercado de capitales y de *managers* dinamiza el sistema.

La innovación local puede ser superior en la cooperativa. Si la tarea de gestión que los trabajadores realizan en la cooperativa les provee de información acerca de la empresa, ello podría ayudar a que reconocieran más intuitivamente los proyectos de innovación local deseables. Esta condición sólo se cumple si los trabajadores realmente “aprenden”. En estos términos, el que la gestión y el trabajo se lleven a cabo por un mismo individuo puede ampliar su capacidad de descubrir métodos nuevos de producción relacionados con otras tareas, apoyándose en la cooperación.

Por último, sería necesario retomar una de las hipótesis que impusimos. Hemos ignorado la inversión en expansión, cuando ésta es intrínsecamente deficiente en la propiedad colectiva. En la empresa cooperativa aumenta la preferencia por el corto plazo, con tendencias menos inversoras. El trabajador está escasamente motivado a ahorrar ya que no es propietario de las rentas futuras, salvo si se queda en la empresa (no puede capitalizar sus rentas futuras). Por la

13 El derecho de propiedad puede definirse por tres atributos: de uso, de disfrute y de enajenación. La cooperativa niega al individuo particular este tercer derecho -jurídico- ya que la propiedad no puede ser alienada en tanto que está ligada a la condición de trabajador. Pero deberíamos mencionar la existencia de empresas capitalistas propiedad de los trabajadores. Ello es contradictorio (en términos legales) en tanto que el tiempo deseado de permanencia como trabajador sea mayor que como propietario, o viceversa. La enajenabilidad será limitada o tenderá a convertirse en una empresa capitalista tradicional. Este tipo de organizaciones puede aparecer porque la empresa requiera una gran estabilidad para funcionar; en casos de crisis las empresas en quiebra son reclamadas por los trabajadores que no desean quedarse en paro; que exista una política de empresa cuyo objetivo sea el de mantener la independencia frente a OPA's y los trabajadores voluntariamente no vendan sus acciones (tal vez en pro del incentivo)... Ver Silva Pires, M.L. (1999), Pichetti, V. (2002) o Martínez, O. y Vocos, F. (2002).

282 no exclusividad y no transferibilidad de los derechos de propiedad¹³ aumenta el coeficiente de riesgo inherente a toda decisión de inversión. Además, el capital será más caro que en la empresa capitalista: será de renta fija o no existirá incentivo a invertir bajo el principio de un-hombre-un-voto.

Puntualicemos que la empresa cooperativa tiene tendencias capital-intensivas (como demostraremos) y, por ello, no actúa bajo mínimo coste. Absorbe más recursos y genera más paro tanto por no minimizar costes como por su tendencia a ahorrar trabajo. Si se realiza una inversión que implique una contratación de personal, los individuos que han soportado el esfuerzo de ahorro deben distribuir con los recién llegados los beneficios suplementarios. Por ello, contratarán menos mano de obra (en un tramo más productivo) y utilizarán más capital (en un tramo menos productivo). En realidad, se discriminaría a los trabajadores marginales menos productivos (jóvenes, enfermos, analfabetos...). Y la relación capital-trabajo será ineficiente. En la empresa cooperativa serán más necesarios el fomento de la lealtad, la inversión en capital humano específico, la seguridad, reputación de honestidad...

La empresa cooperativa no sólo será menos dinámica y crecerá menos, sino que también será menos innovadora. El capitalista está condenado a innovar para reducir sus costes de producción y maximizar beneficios. La innovación de la cooperativa se concentraría en aspectos menores de amortización rápida o en la innovación defensiva¹⁴.

Los criterios analizados nos hacen deducir que la empresa cooperativa media es más ineficiente que la capitalista, mientras prevalezca la motivación que en economía se presupone en los agentes. En la empresa capitalista existe un mayor control social de las empresas y las tendencias antagónicas fruto de la “división de poderes económi-

14 Morales, A.C. y Ariza, J.A. (2004).

ca” generan un equilibrio. Aunque algunas de las deficiencias de las cooperativas podrían neutralizarse con el mayor incentivo grupal, el problema que inclina la balanza es el de la intransferibilidad de la propiedad, que hace a la toma de decisiones intertemporales y corrientes ineficiente y poco adaptable a los deseos individuales¹⁵.

De hecho, según la teoría económica, el grupo cooperativo puede suponerse como un eslabón de un proceso que va resolviendo tendencialmente problemas de eficiencia:

- 1) Se crea la empresa para evitar los costes de transacción¹⁶.
- 2) Las pequeñas empresas cooperativas crecen y aparece el problema de la indefinición de los derechos de propiedad y del *free-rider*. Se erigen representantes que controlen el trabajo. Para que sean eficientes han de poder despedir y contratar y, en último término, recibir el excedente generado por la producción en equipo y la organización¹⁷.
- 3) Ante la aversión al riesgo de los trabajadores, estos delegan definitivamente la propiedad en esos agentes que se apropian tanto del suplemento de la producción en equipo (tareas no separables), como del beneficio o perjuicio de que los salarios sean fijos (“prima de riesgo”)¹⁸. La suma de ambas es lo que denominamos beneficio.
- 4) El capitalista es también averso al riesgo y se diversifica este riesgo creciente a través del mercado de capitales, creándose la Sociedad Anónima.

15 Sin embargo, la participación del trabajador en su actividad se estimula -aparte de como fin en sí mismo- por tres funciones económicas: de incentivo, de necesidad de atajar la corrupción y de requerimientos de información de la empresa.

16 Coase, R. (1937).

17 Alchian, A.A. y Demsetz, H. (1972).

18 Knight, F.H. (1947).

284 Este proceso podría saltarse pasos e incluso retroceder, pero demuestra que “existen razones técnicas” que llevan a la existencia - y predominancia- de la empresa capitalista con relación jerárquica de autoridad.

III. Misión y gestión de la universidad

Decía Ortega¹⁹ en un ensayo de 1930, *Misión de la Universidad*, que la universidad tiene tres funciones: transmitir cultura, hacer profesionales, y formar científicos e investigadores. Pero ¿cuál es la mejor organización para conseguir esos objetivos?

Podría parecer que las universidades españolas no se rigen por autogestión, dado que no responden a la anterior definición de “empresa de propiedad colectiva de los trabajadores en la que éstos son retribuidos por el producto medio del grupo”. La universidad no es una cooperativa de trabajadores, dado que las universidades privadas se describen mejor como organizaciones sin ánimo de lucro pero con unos propietarios privados definidos, mientras que en las universidades públicas los trabajadores tienen una retribución independiente del resultado/ingresos de la universidad. Sin embargo, las consecuencias teóricas de la forma de gestión universitaria son muy semejantes a las que podemos ver en una empresa autogestionada pura. En la universidad, los trabajadores participan en la gestión y, por tanto, su forma de administrar se ajusta a la definición de autogestión de la RAE: “Sistema de organización de una empresa según el cual los trabajadores participan en todas las decisiones”. Dentro de las universidades públicas, excepto el Consejo Social (cuyas decisiones no siempre son tenidas en cuenta), todos los miembros de órganos de gobierno colegiados (Claustro, Junta de Facultad) y unipersonales (rector, decanos...) forman parte de la propia universidad y obtienen retribuciones de la misma. Pero además, la retribución de

¹⁹ Ortega y Gasset, J. (1982).

los grupos de investigación depende de las producciones del grupo en su conjunto. Por no hablar de otra retribución característica del mundo universitario: el prestigio. El prestigio de la universidad recae en todo el claustro universitario. Y, como dice Bourdieu, el prestigio, especialmente el ser catedrático de universidad, está revestido de una cuota de poder social, el del lugar del experto en un área de conocimiento. “Se transforma en portavoz autorizado en la medida que en su palabra concentra el capital simbólico acumulado por el grupo que le ha otorgado ese mandato y de cuyo poder está investido”²⁰. Nótese que los problemas de conducta de polizón a los que se aludía anteriormente se originan porque la retribución de los trabajadores está vinculada a los ingresos del grupo.

IV. La autogestión en el caso de la universidad

Lo cierto es que el proceso teórico de generación de las instituciones que hemos planteado anteriormente quiebra en determinadas circunstancias. En particular, si es difícil o imposible controlar el *output* de cada trabajador, puede que existan tendencias a la consumación de instituciones con algún grado de autogestión. En el caso de actividades con dificultad de control del esfuerzo realizado (artísticas, profesionales...), la autogestión refuerza los incentivos y minimiza el riesgo, teniendo en cuenta que éste se bifurca ahora en dos componentes: el riesgo intrínseco a la actividad, y el de que se realice el trabajo ineficientemente bajo impunidad, ante la imposibilidad de un control *de facto*.

La universidad podría encuadrarse en este tipo de institución, ya que existe un elevado grado de dificultad de controlar su *output*. Además, los *inputs* son a menudo improductivos (muchos trabajos de investigación no se llegan a publicar) y la calidad, difícil de comprobar, sólo puede evaluarse por los *outputs*. La producción académica no sólo es

20 Bourdieu, P. (1985), p. 69.

286 muy difícil de valorar sino que, incluso en disciplinas similares, es complicado para los profesores criticar a un colega a no ser que trabajen en el mismo campo. De este modo, que los profesores gestionen de forma colectiva puede ser un incentivo para la evaluación mutua y propia.

En definitiva, algunas producciones en grupo requieren medir el *output* y no el *input*. Cuando el *output* es abstracto, o su medida con base en signos de mercado es “consumidora de tiempo”, se requieren expertos para su evaluación y programación. La manera más barata de obtener esos juicios es extrayéndola de los co-productores. De otro modo, el coste de control podría ser superior al beneficio, llegando a la paradoja de total ausencia de control²¹.

En cualquier caso, para justificar o rechazar la autogestión en la universidad no es suficiente razonarlo en función del ahorro de tiempo: si la calidad es difícil de evaluar, la administración concentrada consume el mismo tiempo en la toma de decisiones que la autogestionada, ya que en cualquier caso se requerirá el debate del profesorado.

El profesorado de una universidad autogestionada se enfrenta a una elección entre enseñanza, investigación, deliberaciones y administración y, en condiciones de mercado, cada universidad elige uno de éstos como reclamo para “diferenciar su producto”. Podría pensarse que una universidad autogestionada, con menor participación del profesorado en la administración, tiene similares resultados a una con concentración de poder, pero existen diferencias cualitativas importantes entre ambas. Sabemos que en cualquier institución colectiva existen incentivos adversos, ya que sólo se soporta una fracción del coste en el que se incurre ($1/n$ donde n es el número de trabajadores). Además, las decisiones tienen un horizonte finito y no

21 McNay, I. (1994).

incluyen en su cálculo el valor presente de los costes y beneficios. Esto es relevante si los trabajadores son propietarios de la empresa (y, por tanto, la participación económica en la universidad puede definir derechos de propiedad²²), pero también en las universidades públicas en las que los costes y beneficios futuros quedan diluidos en el prestigio del grupo. Lo cierto es que la dificultad de control y programación del *output* lleva a la necesidad de la participación de los profesores; y este *output* sólo se puede medir con indicadores indirectos, o incentivando a los profesores a través de su participación en la gestión.

Un análisis económico básico de la universidad nos demuestra que: primero, cuantos más miembros compongan un departamento, más difícil será controlarlos, con lo que el *output* por miembro es función decreciente de la cantidad de miembros; segundo, si la curva de oferta de trabajo es creciente, el incremento de salario del profesorado aumentará su esfuerzo. Los departamentos con más recursos por miembro producen más *output*, y si se remunera con altos salarios se generan más cantidad de publicaciones. Los departamentos grandes tienen menor productividad, y los que tienen una participación alta en la administración realizan menos investigación.

Podemos utilizar los criterios que analizamos en la dicotomía entre empresa cooperativa autogestionada y capitalista jerárquica para el caso de la gestión de la universidad. El flujo de productos y empleados es menor en una universidad autogestionada, si incluimos la participación en beneficios o propiedad de los profesores. En este caso, la universidad autogestionada tiene un claustro menor -y más productivo- que la jerárquica. Un análisis *insider-outsider* nos permitiría analizar esta realidad. Sin embargo, en la práctica las universidades efectúan muchos contratos y subcontratos de investigación que hacen que pueda hablarse de dos niveles de profesorado universita-

22 Buys, N. y Bursnall, S. (2007).

288 rio: uno que podríamos llamar *senior*, que participa en la gestión, y otro que no participa y, por tanto, no se ve disminuido en número en comparación con la empresa jerárquica capitalista. La ampliación de ese segundo subgrupo amplía el ámbito de poder de los departamentos, por lo que la autogestión tiende a buscar su crecimiento, mientras que el prestigio del grupo de funcionarios o catedráticos se reduce si hay muchas personas ostentando el cargo. Es la dualidad entre trabajadores especializados y no especializados y, en general, entre temporales y permanentes, típica de la autogestión. Lógicamente, esto relaja el problema expuesto de flujo de productos, gracias a que en el grado asalariado se rigen con relaciones jerárquicas.

Bajo el criterio de asignación, como en todas las actividades económicas, la universidad se beneficia de la división del trabajo. El hecho de que los profesores gestionen la universidad les disuade de dedicarse a otras cosas, como investigar o enseñar correctamente. Sin embargo, las dificultades de medida del *output* obligan siempre a la participación del profesorado. Bajo autogestión, si los profesores se dedican menos a gestionar, los estudiantes, por un lado se benefician del hecho de que fijen su atención más en la enseñanza, pero por otro se verán perjudicados por la peor gestión de la universidad. Mientras sea posible, lo ideal sería que los gestores fueran administrativos, y no profesores, dado que la división del trabajo en gestión universitaria hace que los administrativos sean más efectivos -como en otras instituciones-: basta con que tengan titulaciones superiores y hayan realizado cursos específicos de gestión universitaria.

La forma de liderazgo en la universidad, por tanto, se basa en el supuesto de que no se requiere habilidad para las actividades organizativas. Además, al divergir el principal del agente aparecen problemas de corrupción y “tecnoestructura”. Pero como son los propios profesores quienes realizan la gestión, es más fácil que las tecnoestructuras se perpetúen, ya que desaparece el control social externo. El control sería más discontinuo (político) y, por ello, menos eficaz.

De hecho, el caso de las universidades públicas se puede analizar muy bien a través de la teoría de agencia. Como en muchos tipos de relaciones económicas y políticas, la modalidad de contratación que está presente en este caso es la “relación de agencia”, consistente en la regulación de las relaciones entre partes de una organización regidas por un orden jerárquico. Las partes son, por una, el “principal”, que debe contratar servicios de un “agente”, y éste está obligado a defender los intereses del primero. Pero entre principal y agente existe una asimetría de información que se produce por la mayor proximidad a los hechos del agente, que constantemente está tentado a tener un comportamiento oportunista, es decir, a actuar de acuerdo con el interés personal y no de su principal. Este tipo de comportamiento oportunista del agente da lugar a unos costes de agencia por parte del principal que consisten en las inversiones necesarias para reducir el incumplimiento laboral, más los costes relativos al incumplimiento laboral residual, es decir inevitable. En el caso de la universidad, el oportunismo llevará a los profesores a actuar de manera corporativa.

En la universidad pública autogestionada los profesores poseen una capacidad de maniobra absoluta y sus decisiones se decantarán en su propio beneficio o en el de su grupo de trabajo. Es previsible que, en este caso, los profesores se dediquen a la investigación y no a la educación —o, por lo menos que el sistema incentive esta tendencia— y consuman recursos en *rent-seeking* y maximización del presupuesto de su departamento o universidad. Además, desaparece la disciplina del mercado. El grave problema al que se enfrenta la universidad pública es que necesita la participación de los profesores para una evaluación coherente; la supervisión de los alumnos para evitar los abusos y constituir una “opinión pública externa” que frene el corporativismo de los profesores; y el control del Estado para minimizar los costes. Por métodos políticos se pretende suplir al mercado. Podría argumentarse que esta forma de organización de la universidad, a costa de obvias ineficiencias, es una “escuela de democracia”

290 para los universitarios. Aquí se enfrentan a los mecanismos políticos, no de mercado, y la participación activa (de unos pocos) puede ser fuente de conciencia social, reductora de pasividad política. Pero, sin duda, otras fórmulas de galvanizarlos podrían enfocar sus fuerzas en algo útil y no tan costoso.

En lo que respecta a los incentivos, en las universidades grandes la alternativa de autogestión someterá al claustro al incentivo de *free-rider* -la gestión, organización en grupos de investigación o prestigio repercuten sobre todo el claustro- pero también en este caso el control autoritario del *output* será más difícil. Por otra parte el hecho de que no todos los profesores se dediquen a la gestión implica que los que sí lo hacen tendrán menos incentivos para gobernar bien que los que tendría un administrador único. Además, para los profesores parece que ser buen académico es condición necesaria aunque no suficiente para ser buen gestor²³.

Sin embargo, la autogestión de la universidad no crea tantas disfunciones como en otras instituciones por la necesidad de información y porque la falta de movilidad inter-empresas de los trabajadores que conlleva no es un problema tan grave en la universidad, cuyo capital humano es muy específico y de periodo de formación largo y, por tanto, no tan flexible como en otras actividades. Esta especificidad se refiere más a la actividad docente -poco adaptable a otras funciones- que a la especificidad en el centro universitario. La última puede, de hecho, ser fomentada por la autogestión -llevando a cierta "endogamia"- lo cual genera tendencias corporativas y empobrecedoras.

El hecho de que la universidad tienda a ser para su buen funcionamiento una institución estable -ya que sus éxitos en el alumnado son de largo plazo- lleva a que la autogestión, que favorece la estabilidad,

23 Yelder, J. y Codling, A. (2004).

pueda no ser tan negativa para la productividad -suelen ser mejores las universidades más asentadas-.

La autogestión de los profesores es previsible que incremente la utilización de los equipos, es decir, los gastos en consumo -infraestructuras, volumen de bibliotecas...- y esto puede beneficiar indirectamente a los estudiantes en curso, que en este caso también disfrutaban de los privilegios de los profesores (especialmente a los visitantes internacionales²⁴). En este punto existe una diferencia importante con otros tipos de empresas autogestionadas, dado que los productores y los clientes utilizan igualmente las instalaciones. Así pues, existe un efecto externo positivo del logro de los intereses de los profesores, que buscan mejorar su entorno laboral²⁵.

Estimaciones realizadas en universidades de EE.UU. en 1971 nos facilitan resultados interesantes que siguen siendo válidos²⁶:

- 1) El incremento de las labores administrativas que el profesorado realiza supone disminuciones en la labor investigadora; los profesores tomarán decisiones menos óptimas y, por ello, atraerán y forjarán a estudiantes de “peor calidad”.
- 2) El mayor coeficiente de volúmenes en biblioteca incrementa la cantidad de publicaciones y la calidad de los estudiantes.
- 3) Cuantos más profesores haya en los departamentos, menor será el *output* medio.
- 4) La mayor participación del profesorado en la administración implica una enseñanza de los post-graduados de peor calidad y, por ello, atraerán a peores estudiantes sin graduar. Los profesores que investigan e imparten clases a post-graduados no se dedican a la gestión (y viceversa).

24 Ver Gatfield, T.; Barrer, M. y Gram, P. (1999).

25 Hill, F.M. (1995).

26 Mc Cormick, R.E. y Meiners, R.E. (1988).

- 292 5) Las universidades norteamericanas más antiguas son mejores, aprovechando la categoría que implica una “marca” establecida.
- 6) Las universidades que exigen mayor pago de matrícula son mejores y también las que pagan mayores salarios.
- 7) La única variable que no produce el resultado predecible es una variable *dummy* de “universidades privadas”. Este coeficiente es negativo (las universidades privadas tienen estudiantes peores), quizá porque la admisión depende de la renta familiar del estudiante. Además, la mayoría de las universidades privadas están sostenidas por instituciones altruistas y atraen estudiantes de peor calidad, como antes sugerimos, o bien con el objeto de adoctrinarlos, o porque deben cumplir ciertos requisitos que limitan la clientela.

V. Elementos para la comparación: el poder del departamento

Lo cierto es que, en distintas universidades y en diferentes países, estas consecuencias teóricas se constatan de diverso modo. Las diferencias entre las universidades españolas y, por ejemplo, las de EE.UU. son notables; y dentro de las universidades más reputadas, también hay grandes diferencias institucionales entre los *Colleges* (organización típica de universidades británicas como Oxford y Cambridge, que mantienen su calidad gracias a la reputación de los graduados en ellas), o las universidades organizadas en torno al departamento, habituales en EE.UU. (que privilegian la investigación).

En este sentido, la universidad española se ha venido dirigiendo hacia el sistema americano. La Ley General de Educación de 1970 ponía en el centro a las Facultades y Escuelas²⁷; con la Ley de

²⁷ Como curiosidad, las cooperativas de educación no vienen citadas en la Ley de 1970. Aparecen por vez primera en la Resolución del 28 de febrero de 1972 de la Dirección General de Programación e Inversiones del Ministerio de Educación.

Reforma Universitaria de 1983 se apostaba por un híbrido facultad-departamento. Se imponía como estructura básica la organización departamental. El problema, casi endémico, que se generó en 1970 fue la falta de estabilidad del profesorado interino y contratado. En cualquier caso, como dice Gewerc²⁸, se fue produciendo un cambio entre una profesión académica basada en el prototipo del funcionario, en ocasiones compartida con el ejercicio liberal de la profesión, cuya función principal era la docencia desarrollada en un contexto institucional jerarquizado en donde la cátedra era la base de su organización; y una profesión basada en la excelencia y la competencia científica, en la gestión democrática de la institución, en la organización departamental y en un contexto de universidad de masas que no quería perder los supuestos de calidad en los que basaba su mito y su supervivencia como institución. La tendencia pretendía des-ideologizar cada vez más la enseñanza, haciendo a la universidad centro de investigación por facultades o departamentos a través del cambio en la configuración organizativa y decisora.

Sin embargo, a pesar de los buenos objetivos, no se consiguieron grandes cambios y la universidad seguía utilizándose no como ámbito de docencia e investigación, sino como mero ejercicio de poder académico para saltar a otro ámbito de poder político (de ahí la tradicional masculinización de los profesores universitarios²⁹). Posteriormente, la LOU de 2001 diseñó un mayor autogobierno de las universidades y de compromiso de las comunidades autónomas, al tiempo que generaba reglas externas, como la ANECA, para evaluar las universidades. Estos elementos, que eran positivos, se vieron también pervertidos por el hecho de que esa evaluación, en última instancia, se fue basando en criterios de investigación muy sujetos a problemas de falsificación de los resultados.

28 Gewerc, A. (2001), p. 2.

29 Ver Barbado, A.; González, B. y González, C. (1994).

294 Como dice Gewerc³⁰, la organización departamental y el lugar de los catedráticos en los departamentos llevan a que la formación sea para la investigación y no para la docencia³¹. Los catedráticos -según una entrevista que realiza Gewerc- no se sienten profesionales para la docencia, ni están formados para eso, aunque den clase. Los requisitos legales para ser profesor de universidad, las diferentes acreditaciones, no validan al profesor como profesor, sino que tienen, en realidad, el valor de ritos de paso dentro de la institución, es decir, de cruce de frontera imaginario entre pertenecer o no a la institución. Cumplen la función de sellar pactos, de afirmar el reconocimiento del orden establecido. Por ejemplo, dice Gewerc, la elaboración de la tesis implica iniciación en los procesos de investigación y en los involucrados en las problemáticas que atañen al campo científico. A través de su elaboración se conocen los grupos, las pujas, los modelos, las escuelas. Con el director, se elige al mismo tiempo un lugar en esa lucha³².

En realidad, como decía Nieto, los catedráticos de universidad son una “tribu” muy complicada³³. Se presupone culta, sensible, polémica, crítica y es, por tanto, propicia para establecer contrastes, pugnas ideológicas y mafias. Eso se ve en los planes de estudios, aprobados, modificados en un ritmo vertiginoso, que ocultan en realidad no un deseo de especialización, sino el resultado de luchas internas en las facultades, sin preocuparse del alumno ni de la universidad. Troncales, optativas, obligatorias, encierran en su seno grupos de presión y con ellos las plazas y el control. Así, proliferan los reglamentos, tan abundantemente creados como reiteradamente incum-

30 Gewerc, A. (2001), p. 10.

31 Ver también Fernández-Esquinas, M. (2003).

32 Ver también Bourdieu, P. (1985).

33 Nieto, A. (1985)

plidos, fruto de una pasión normativista inútil y la inexistencia de jerarquías, sólo de lealtades personales, y una falta de oposición organizada como tal. Como dice Wagner³⁴, es un “cómodo universo fuertemente gremializado”.

Esta situación tiene una doble vertiente económica. Aunque las “estructuras de gobernabilidad” generan reglas que dan estabilidad al orden político-institucional establecido, como dice North, la “racionalidad individual imperfecta”³⁵ hace que los individuos se rijan por las constricciones mentales fruto de su historia y las influencias culturales recibidas. Y, como muestra el concepto de Williamson de “contrato incompleto”³⁶, cuando los intercambios económicos no están organizados bajo condiciones contractuales de mercados ideales, también existen sujetos para los cuales tiene ventaja un comportamiento deshonesto, produciéndose una situación de “contrato incompleto”, ya que los agentes económicos se mueven en un ambiente de confianza limitada. Asimismo, la existencia de asociaciones económicas permite que funcionen coaliciones de intereses que buscan imponer su criterio para beneficio de los sujetos que forman la asociación, más allá del marco de competencia del mercado. Las coaliciones cooperativas, como los grupos de presión universitarios, terminan por desdibujar las reglas de un mercado impersonal y transparente, en que cada uno “sabría a qué atenerse”. Por tanto, tienden a desmoralizar a los individuos que se someten a ellas, haciéndolos serviles a la propia coalición.

34 Wagner, F. (2005), p. 141.

35 North, D.C. (1990).

36 Williamson, O.E. (1979).

296 VI. Elementos para la comparación: la evaluación

Según Hill, y Silver, Stennet y Williams³⁷, el standard de autorregulación académica y la evaluación externa funcionan cuando las normas profesionales son duras y existe una ética académica compartida. Lo cierto es que, en el contexto español, hemos heredado la estructura muy corporativa y endogámica que he descrito. Aunque los profesores universitarios “fijos” son funcionarios públicos que acceden a los distintos cuerpos estatales mediante concursos y oposiciones abiertos a todos aquellos que reúnan los requisitos fijados por la ley, la realidad, sin embargo, ha sido que gracias a la autonomía universitaria la incorporación del personal docente de carrera se realizaba a una plaza concreta, convocada por una universidad, y a través de un procedimiento diseñado deliberadamente para que el candidato local obtuviera el puesto en el 91% de los casos, como demuestran las estadísticas³⁸. De esta forma, la convocatoria y provisión de una plaza se convierte para el candidato en una operación político-administrativa-académica, básicamente gremial, cuyo desenlace final, en general, guarda una remota relación con los méritos científicos y la competencia profesional de los concursantes. Como dice Fossas, el fenómeno está hoy tan consolidado que resulta ingenuo esperar su erradicación con tan sólo modificaciones legislativas. El cinismo y el impudor con el que se acepta esta práctica como normal hacen pensar que más bien se trata de una cuestión de cultura cívica y de moral pública, que no son iguales en todo el mundo.

Esta ética, como todo hábito adquirido, es muy difícil de eliminar. Por ello, a pesar de que el sistema de oposición nacional que se ha implementado en los últimos años (la habilitación nacional) intentaba evitar este efecto perverso, tuvo contrarios resultados. En pri-

³⁷ Dill, D.E. (1995); Silver, H. Stennet, A. y Williams, R. (1995).

³⁸ Fossas, E. (1999).

mer lugar, suponía un despilfarro de recursos y de tiempo, dado que los candidatos y los miembros del tribunal tenían que “peregrinar” durante semanas para poder realizar el examen en cuestión en la universidad del Presidente del Tribunal. En segundo lugar, la selección del tribunal entre los propios profesores por sorteo, unido a la ética heredada, mantenían y agravaban la contratación endogámica, dado que la centralización y limitación de las habilitaciones hacía que las oportunidades de “colocar” a un candidato fueran menores. Las estadísticas son claras en esto: a 30 de marzo de 2007, las habilitaciones nacionales arrojaban el resultado de que el 55,8 % de los habilitados en 2007 (datos del BOE) pertenecía en ese momento a la universidad de algún miembro del tribunal. Si tenemos en cuenta además la anterior pertenencia del habilitado o miembros del tribunal a otra universidad, la cifra ascendía en algunos casos incluso al 100% (sin contar pertenencias a proyectos, amistad o relación familiar...).

Aunque el sistema nacional por comisión fija que se prevé en el futuro por la LOU de 12 de abril de 2007 (sistema de acreditaciones) intenta evitar estos efectos perversos de la autogestión, dado que los evaluadores no pueden formar parte de la universidad de pertenencia del candidato, sin embargo, finalmente, puede caer en la endogamia anterior, ya que cohabita con un sistema de concurso ofertado por cada universidad. Sporn sostiene que las universidades necesitan una crisis institucional para poder llegar a adaptarse a un nuevo contexto³⁹. Asimismo, es más fácil que se adapten las universidades que tienen más diferenciación en las disciplinas, mientras que el sistema español tiende a cerrar filas con algunas disciplinas más tradicionales o con más poder fáctico respecto a aquellas minoritarias o innovadoras. Esto se relaciona con la forma en que las instituciones afrontan su respuesta a *shocks* locales: en este caso, la respuesta es menor en la universidad autogestionada, dado que ésta no recibe el

39 Sporn, B. (1999).

298 aviso de ahorrar recursos escasos. Por otra parte, la respuesta del sistema es menor porque no hay control externo, ni de los estudiantes. La endogamia, por otra parte, hace que el sistema sea menos dinámico: el irse de una universidad implica “perder los derechos adquiridos dentro de la tribu”. Eso lleva a que en la universidad, como en otras instituciones autogestionadas, aumente la preferencia por el corto plazo.

VII. Elementos para la comparación: principal/agente

En última instancia, como decía Ortega, el error radica en tener en consideración sólo al profesor, no al alumno. Tendríamos que rastrear, como se hace mediante estudios de la Universidad de Cambridge o de Oxford, o en las Universidades de EE.UU., a dónde llegan nuestros universitarios -se dice, por ejemplo, que Oxford genera más políticos y Cambridge más científicos-. ¿Qué personajes ha generado la universidad española? ¿Quién es el “agente” del contrato universitario y quién el “principal”? Finalmente, parece que la universidad se rige sólo por el propio proceso político de obtención de votos, que tiene su propio mecanismo, en vez de por una relación de agencia.

En Cambridge y Oxford los universitarios viven en y para la universidad. Se ha creado una cultura y una comunidad universitarias. En España, los jóvenes viven en y para el contexto familiar, y en la universidad sólo buscan un título para sobrevivir o bien vivir en el mundo profesional. Por tanto, su exigencia respecto a la universidad a la que acuden es muy limitada. En este sentido, los sentimientos de pertenencia de los individuos a organizaciones sociales hacen que operen constreñimientos propios de la estructura institucional que hacen más difícil que la universidad cobre su importancia⁴⁰.

40 Furubotn, E.G. y Richter, R. (1997), pp. 2-8.

La mayoría de los universitarios estudian en la región donde viven sus padres, el “domicilio familiar”. En 2002, solamente el 7% fueron a estudiar a otra Comunidad Autónoma. Hay excepciones a esta regla. La Comunidad Foral de Navarra atrae a muchos estudiantes: el 32% de sus estudiantes provienen de otra Comunidad Autónoma debido a la existencia en Pamplona de la Universidad de Navarra. Madrid atrae bastantes estudiantes de fuera: el 12% de estudiantes de otras Comunidades Autónomas, sobre todo castellanos. En comparación, Cataluña tenía en 2002 sólo un 3% de estudiantes cuyo domicilio familiar estuviera en otra Comunidad Autónoma; eran fundamentalmente de las Islas Baleares y de la Comunidad Valenciana. Sin embargo, la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) era 98% local.

VIII. Elementos para la comparación: la educación como fallo de mercado

Es cierto que la legislación universitaria ha intentado dar respuesta a la masificación. En la evolución del sector universitario en España se observan tres periodos: universidad elitista hasta 1959; universidad masificada en las cuatro décadas de 1960 a 2000; y el modelo al que se tiende actualmente de universidad universal. España es el segundo país de Europa con más estudiantes en educación superior.

El economista clásico John Stuart Mill presentó el siguiente argumento para defender la necesidad de educación pública: la educación es un “fallo de mercado” dado que es necesaria una larga experiencia de educación para apreciarla, y por tanto el comprador de educación es típicamente incompetente para juzgar su calidad. Los padres no educados no están cualificados para elegir la educación de sus hijos⁴¹.

41 Mill, J.S. (1848), p. 953.

300 En España, dos tercios de la población mayor de 15 años no tiene educación y sólo una de cada cinco personas adultas tiene educación secundaria completa. La educación universitaria se ha visto hasta ahora como una distinción de clase, y esa tradición es también difícil de eliminar. Por ello, los jóvenes reproducen el deseo de su familia de tener un título y creen que basta con un título para medrar.

Y es cierto que en 1960 prácticamente todos los que tenían estudios universitarios se colocaban inmediatamente, dada la falta de oferta. Pero eso no ocurre actualmente. Un problema peculiar de España es la ineficacia del sistema educativo para ofrecer los conocimientos y destrezas requeridos por las empresas. En cualquier caso, la formación de los trabajadores por parte de las empresas está también por debajo del resto de los países de la Unión Europea⁴².

IX. Elementos para la comparación: la antigüedad y lo público-privado

Los resultados, como estamos viendo, avalan los criterios que analizamos en la sección teórica sobre las consecuencias de la autogestión y también demuestran que la división del trabajo es muy importante en la universidad -tanto como en otras actividades- y, por tanto, en las universidades autogestionadas debe buscarse el binomio participación-representación que maximice la productividad. Los incentivos funcionan -y desde luego los monetarios- y la estabilidad -que previsiblemente creará la autogestión- es deseable.

En el caso de España, parece que una variable fundamental es la antigüedad. Las universidades más antiguas en España son también las más grandes; el coeficiente de correlación entre antigüedad y tamaño era 0,53 en 2003. Las universidades antiguas han tenido más tiempo para crear carreras y titulaciones distintas; y se especializan además en carreras largas (la correlación es más elevada aún, del

42 de Miguel, J. y Sarabia, B. (2003).

0,73). La antigüedad correlaciona también con el tamaño de las bibliotecas (correlación 0,72), dado que han tenido tiempo de acumular más libros. Las universidades antiguas tienen más solera o prestigio, atraen más recursos, pero están más masificadas. La media de 19 estudiantes por profesor (o bien 5,4 profesores por cada cien estudiantes) hace que no se haya podido mantener el nivel de dotación del profesorado.

Además, las universidades privadas -con la excepción de Navarra- no solían impartir doctorado; tampoco investigar ni innovar científicamente. Por ello, el carácter público de una universidad y su antigüedad favorecen la calidad, pero también suponen problemas de gestión y de masificación. En España, de aproximadamente 67 universidades, sólo 19 de ellas son privadas, y enseñan tan sólo al 8 % de los estudiantes. Realmente, las universidades privadas limitan a su clientela, y no por la capacidad del estudiante, sino en pos del adoctrinamiento. A finales del siglo XX había en funcionamiento diez universidades privadas en España, cuatro de ellas dependientes de la Iglesia Católica, y todas de tamaño pequeño. Además había dos universidades "pontificias" dependientes de la Iglesia católica: la de Comillas en Madrid, que se creó inmediatamente antes de la Guerra Civil, en 1935, y la de Salamanca, tras la Guerra Civil, en 1940.

Estas universidades, es cierto, al menos rompían con el monopolio ideológico del gobierno. En esto, John Stuart Mill ofrecía otra razón muy convincente para no defender, sin más, una educación pública gratuita: un gobierno que puede moldear las opiniones y sentimientos de la gente desde su juventud, puede hacer con ellos lo que quiere⁴³.

43 Su propuesta era educación obligatoria en casa o en instituciones privadas -con becas y dispensas a los pobres- hasta una cierta edad, junto a un examen estatal que obligase a unos estándares mínimos que la comunidad decidiera exigir. Si el niño no pasaba ese examen, sus padres serían gravados y los ingresos se usarían para continuar su educación.

302 Todas las preocupaciones de las instituciones educativas actualmente parecen ser las de adiestrar, y casi alfabetizar, de manera paternalista, a la población -hacerles lectores, hacerles cívicos, hacer “obrerros inteligentes”⁴⁴- tal vez por herencia del analfabetismo y de la dictadura. No hemos entendido que la universidad es una vía de compartir y generar comunidad de conocimientos. Y compartir no es imponer ni adiestrar. La docencia y la investigación son complementarias e inter-necesarias, pero sigue siendo cierto que en la Universidad española, “en el actual estadio de la Ciencia son incompatibles: o se enseña o se investiga”⁴⁵.

Y ya que he citado a algún autor clásico, es interesante ver que ya los economistas clásicos demostraban que la educación en masa no es una inversión en crecimiento económico. Por ejemplo, para Adam Smith la educación intentaba contrarrestar las consecuencias alienadoras que podría generar una excesiva división del trabajo y mecanización y, por tanto, la profesionalización. La educación pública -o el sistema de becas público- tenía para él un propósito de mejora moral, no el de desarrollar las habilidades productivas -algo que realiza mucho mejor el mercado-.

De hecho, la gestión de las universidades finlandesas, que desde 1991 han establecido una gestión por resultados, muestra que un método eficiente de gestión de los fondos públicos universitarios es el orientado al mercado⁴⁶. En este caso, se considera a las universidades unidades empresariales innovadoras⁴⁷. Los fondos públicos se canalizan a través de métodos competitivos parecidos a los fondos de investigación. Las universidades hacen un plan cada cuatro años y una propuesta de distribución del presupuesto al año siguiente, que

44 Como decía el Conde de Romanones en su reforma de principios del siglo XX.

45 Nieto, A. (1984), p. 46.

46 Kuoppala, K. (2005).

47 Clark, B.R. (1998).

firman con el ministro de educación y se les financia en función de resultados. Sin embargo, la otra posibilidad de financiación vía mercado, el sistema de *sponsorización*, es tal vez uno de los peores sistemas, como también mostraba Adam Smith cuando comparaba las universidades regidas bajo el sistema inglés con las universidades escocesas. Este sistema tiende a crear dependencias indeseables respecto a los financiadores que reducen la calidad de la universidad. Smith defendía el sistema escocés precisamente porque los sueldos de los profesores se basaban en las tasas de los estudiantes (más un suplemento salarial fijo) y, por tanto, dependían de los alumnos que lograran atraer, lo que les daba un incentivo para desarrollar su actividad mejor⁴⁸.

X. Breve conclusión

Los trabajadores poseen una valiosa información de su actividad que es deseable obtener. Para ellos, la participación en la empresa es un incentivo, y fomenta su implicación en el trabajo; para la empresa es una fuente de eficiencia. Sin embargo, la propiedad inalienable de los trabajadores es corporativa y empobrecedora, tanto desde el punto de vista económico como social.

Como hemos visto, el caso de la universidad es paralelo pero excepcional por la dificultad de control de su *output*. Sin embargo, la universidad es un ejemplo de que, ni siquiera en el caso de una “empresa” con dificultad de control de su *output*, el método de humanizar las relaciones laborales sea la autogestión. La autogestión de la universidad tiene repercusiones negativas en la administración, a pesar de que la información que el claustro puede ofrecer no sólo es valiosa, sino necesaria. Es posible que fomente la estabilidad -deseable y

48 West, E.G. (1964). En Inglaterra, sin embargo, muchas escuelas se financiaban con dotaciones y testamentos, y los filántropos establecían estrechas limitaciones a las escuelas y universidades. Por ello, los disidentes religiosos quedaban fuera del sistema

304 ya subyacente por lo específico del capital humano- y que incremente los gastos en infraestructuras y bibliotecas -que pueden beneficiar tanto a productores como a clientes-. Sin embargo, el sistema que crea es más corporativo e implica un consumo suplementario de tiempo por parte del claustro y de los recursos que atraerán para sí los profesores.

La universidad debe estar enfocada al estudiante, no exclusivamente al profesorado. Es una vía de compartir y generar comunidad de conocimientos. Y el camino correcto que debemos transitar es precisamente éste: el de querer compartir, no adoctrinar.

Bibliografía

Acuña, Eduardo; Nuñez, C. Alejandra, y Radrigan, R. Mario (2003), *Un marco conceptual para el estudio de la participación*, PRO-ASOCIA, Universidad de Chile y UniRcoop, Santiago de Chile.

Agasisti, Tommaso y Catalano, Giuseppe (2006), “Governance Models of University Systems-towards Quasimarkets? Tendencias and Perspectives: An European Comparison”, *Journal of Higher Education Policy & Management*, vol. 28, nº 3, pp. 245-262.

Alchian, Armen A. y Demsetz, Harold (1972), “Production, Information Costs and Economic Organization”, *American Economic Review*, vol. 62, nº 2, pp. 777-795, traducido en Putterman, L. (1994), pp. 141-170.

Álvarez, José Luis (1994), *Las Redes frente a las burocracias: La gestión y estructuras de las empresas de las empresas del futuro*, Nota técnica del IESE, FHN-273, Universidad de Navarra.

Ballesteros, Enrique (1983), *Teoría Económica de las Cooperativas*, Alianza, Madrid.

Ballesteros, Enrique (1990), *Economía social y empresa cooperativa*, Alianza, Madrid.

Barbado, Amparo; González, Benjamín y González, Celia, (1994), “Cambio y desigualdad en el profesorado universitario”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 66, pp. 117-139.

Bourdieu, Pierre (1985), *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Akal Universitaria, Madrid.

Buys, Nicholas y Bursnall, Samantha (2007), “Establishing University-Community Partnerships: Processes and Benefits”, *Journal of Higher Education Policy & Management*, vol. 29, nº 1, pp. 73-86.

Clark, Burton R. (1998), *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, IAU Press, Guildford.

Coase, Ronald (1937), “The Nature of the Firm”, *Economica*, vol. 4, nº 16, pp. 386-340.

Comisión Europea (2003), *El papel de las Universidades en la Europa del conocimiento*, Bruselas, 5 de febrero.

Defourny, Jacques (1988), “Coopératives de production et entreprises autogérées: une synthèse du débat sur les effets économiques de la participation”, *Mondes en Développement*, vol. 16, nº 61, pp. 1-168.

de Miguel, Jesús y Sarabia Heydrich, Bernabé (2003), “La Universidad Española en un mundo globalizado: los recursos”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 102, pp. 207-259.

Dill, David D. (1995), “Through Deming’s Eyes: a Cross-National Analysis of Quality Assurance Policies in Higher Education”, *Quality in Higher Education*, vol. 1, nº 2, pp. 95-110.

EUA (2003), “The Role of the Universities in Shaping the Future of Europe”, *EUA Statement to the European Convention*, 1 de mayo.

Fernández-Esquinas, Manuel (2003), “From ‘Apprenticeship’ to ‘Training’: an Empirical Enquiry into the Preparation of Scientists in Spanish Academic Science”, *Working paper IESA 05-03*, pp. 1-35.

Fossas, Enric (1999), “Gaudeamus Igitur!”, *El País Cataluña*, 30 de enero.

Furubotn, Eirik G. y Richter, Rudolf (1997) *Institutions and Economic Theory. The Contribution of the New Institutional Economics*, University Michigan Press, Ann Arbor, MI.

Gatfield, Terry; Barker, Michelle y Graham, Peter (1999), “Measuring Student Quality Variables and The Implications for Management Practices in Higher Education Institutions: an Australian and International Student Perspective”, *Journal of Higher Education Policy & Management*, vol. 21, nº 2, pp. 239-252.

Gewerc, Adriana (2001), “Identidad profesional y trayectoria en la universidad”, *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 5, nº 2, pp. 1-15.

Hill, Frances M. (1995), “Managing Service Quality in Higher Education: the Role of the Student as Primary Consumer”, *Quality Assurance in Education*, vol. 3, nº 3, pp. 10-21.

Ilari, Sergio Raúl (1996), “Las relaciones de poder en las organizaciones”, *Cuadernos de trabajo*, nº 5, Universidad Nacional de Luján, Argentina.

Knight, Frank H. (1947), *Riesgo, incertidumbre y beneficio*, Aguilar, Madrid.

Kuoppala, Kari (2005), “Management by Results at Finnish Universities”, *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 27, nº 3, pp. 345-355.

Lepage, Henri (1978), *Autogestión y Capitalismo. Respuestas a la Antieconomía*, Asociación para el progreso de la Dirección, Masson, París.

Leval, Gastón (1989), *Revista Iberoamericana de Autogestión y Acción Comunal*, INAUCO, nº 16, primavera-verano.

Marglin, Stephen, A. (1977), “¿Qué hacen los jefes? Los orígenes y funciones de la jerarquía en la producción capitalista”, en Gorz, André (ed.), *Crítica de la división del trabajo*, Laia, Barcelona, pp. 45-96.

Martínez, Óscar y Vocos, Federico (2002), “Las empresas recuperadas por los trabajadores y el movimiento obrero”, en Carpintero, Enrique y Hernández, Mario (comp.), *Produciendo Realidad. Las empresas comunitarias*, TOPIA-La MAZA, Buenos Aires, pp. 77-85.

Mc Cormick, Robert E. y Meiners, Roger E. (1988), “University Governance: a property Rights Perspective”, *Journal of Law and Economics*, vol. 31, nº 2, pp. 423-442.

Mcnay, Ian (1994), *Developing University Management: Between Typologies*, CVCP/SRHE Seminar on Management of Teaching and Learning Changes in Universities, Londres.

Mill, John Stuart, [1848 (1909)], *Principles of Political Economy with some of their Applications to Social Philosophy*, Longmans Green and Co, Londres.

Milliken, John y Colohan, Gerry (2004), “Quality or Control? Management in Higher Education”, *Journal of Higher Education Policy & Management*, vol. 26 nº 3, pp. 381-391.

Morales, Alfonso Carlos y Ariza, José Antonio (2004), “Tecnología y trabajo asociado: en busca del equilibrio”, *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, nº 49, pp. 217-237.

Nieto, Alejandro (1984), *La tribu universitaria*, Madrid, Tecnos.

North, Douglas C. (1990), *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*, Cambridge University Press, Cambridge.

Ortega y Gasset, José (1982), *Misión de la Universidad; y otros ensayos sobre educación y pedagogía*, Madrid, Alianza.

308 O'Toole, James y Lawler, Edward E. (2006), *The New American Workplace III*, Palgrave Macmillan, Nueva York.

Petras, James y Veltmeyer, Henry (2002), "Auto-gestión de Trabajadores en una Perspectiva Histórica", en Carpintero, Enrique y Hernández, Mario (comp.), *Produciendo Realidad. Las empresas comunitarias*, TOPIA-La MAZA, Buenos Aires, pp. 53-62.

Pichetti, Valentina (2002), "Fábricas recuperadas, fábricas de esperanzas, las experiencias de Zannon y Brukman", en Carpintero, Enrique y Hernández, Mario (comp.), *Produciendo Realidad. Las empresas comunitarias*, TOPIA-La MAZA, Buenos Aires, pp. 11-23.

Pin, José Ramón (1997), "Teorías de la organización y la motivación humana", en Lucas Marín, Antonio (comp.), *Sociología para la empresa*, McGraw Hill, Madrid, pp. 65-96.

Pinzon Schneider, Martha (2000), *Liderazgo empresarial cooperativo*, Javegraf, Universidad Javeriana, Santafé de Bogotá.

Putterman, Louis (1984), "On Some Recent Explanations of Why Capital Hires Labor", *Economic Inquiry*, vol. XXII, n° 2, pp. 171-187.

Putterman, Louis (1986), *The Economic Nature of a firm. A Reader*, University Press, Cambridge.

Putterman, Louis (ed.) (1994), *La naturaleza económica de la empresa*, Madrid, Alianza.

Salas Fumás, Vicente (1993), "La empresa en el análisis económico", *Papeles de Economía*, n° 57, pp. 126-170.

II Ranking de las Universidades Españolas (2002), *Gaceta Universitaria*, en <http://es.geocities.com/estudiocalidad/>

Silva Pires, Maria Luiza (1999), "Cooperativismo: entre os ideais utópicos e as exigências da competitividade do mercado. Um estudo

de caso de uma cooperativa frutícola no Vale de São Francisco”, *Perspectiva Económica*, vol. 34, nº 108, Serie Cooperativismo, nº 46.

Silver, Harold; Stennett, Allen y Williams, R. (1995), *The External Examiner System: possible futures*, Higher Education Quality Council, Open University Quality Support Centre, Londres.

Smith, Adam [1776 (1988)], *Investigación sobre la Naturaleza y Causas de la Riqueza de las Naciones*, edición de R. Campbell, A. S. Skinner y W. B. Todd, Oikos-Tau, Barcelona.

Sporn, Barbara (1999), *Adaptive University Structures: An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of the US and European Universities*, Athanaeum Press, Londres.

Stanfield, James (2005), “Adam Smith on Education”, *Institute of Economic Affairs*, Blackwell Publishing, Oxford.

Trincado, Estrella (1994), “Empresa capitalista versus empresa cooperativa”, *Documento de Trabajo 9418*, Facultad de CC. Económicas y Empresariales, Universidad Complutense, Madrid.

Wagner, Francisco Sosa (2005), *El mito de la autonomía universitaria*, Cuadernos Civitas, Thomson Civitas, Madrid.

West, Edwin G. (1964), “Private versus Public Education: A Classical Economic Dispute”, *Journal of Political Economy*, vol. 72, nº 5, pp. 465-475.

Williamson, Oliver E. (1979), “Transaction Costs Economics: The Governance of Contractual Relations”, *The Journal of Law and Economics*, vol. XXII, nº 2, pp. 233-261.

Williamson, Oliver E. [1985 (1989)], *Las instituciones económicas del capitalismo*, Fondo de Cultura Económica, México.

Yielder, Jill y Colding, Andrew (2004), “Management and Leadership in the Contemporary University”, *Journal of Higher Education Policy & Management*, vol. 26, nº 3, pp. 315-328.

