

## **Espacio, tiempo y encuentro. Etnografía del lugar universitario** **Space, time, and encounter. Ethnography of the university place**

**José-Luis Anta Félez**

Área de Antropología Social. Universidad de Jaén.  
[jlanta@ujaen.es](mailto:jlanta@ujaen.es)

---

### RESUMEN

Este texto plantea encontrar los conceptos que explicarían la práctica universitaria, así como sus discursos y narrativas, en definitiva, los dispositivos que hacen de este espacio-tiempo una idea de institución. Basándome en una etnografía de la Universidad de Jaén, contrapongo la idea de que en últimos tiempos la universidad ha variado de una revolucionaria idea de lugar para el encuentro-desencuentro del saber-poder a un espacio, definitivamente arquitectónico, para la educación superior, íntimamente ligado a la idea de saber-capital.

### ABSTRACT

This paper endeavours to find the concepts that explain college practices and their discourses and narratives -in short, the devices that make this space-time idea an institution. Based on an ethnography of the University of Jaén, I challenge the idea that in recent years the university has changed from being a revolutionary place for the meeting-mismatch of knowledge-power to an architecturally definitely space for higher education, closely linked the idea of knowledge-capital.

### PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Universidad | Jaén | educación superior | etnografía | dispositivo | university | Jaen | higher education | ethnography | device

---

"Lo que trato de indicar con este nombre es, en primer lugar, un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos".

Michel Foucault, *Saber y verdad*.

A mi amigo Antón Fernández de Rota.

## I

A diferencia de otras universidades más "clásicas", con edificios monofuncionales para las clases, los departamentos, despachos e, incluso, la biblioteca y la secretaria, que responde a un modelo urbanístico basado en la idea de facultades-carreras de manera total, la Universidad de Jaén tiene un planteamiento donde, por un lado, están los edificios de despachos y departamentos, y por otro, aularios, animalarios, laboratorios, la biblioteca, los servicios administrativos o el equipo rectoral, que están en edificios únicos y separados. De la misma manera todo el mundo comparte cafeterías y comedores, accesos y aparcamientos, aunque con unas notables y significativas excepciones. Independientemente de que estamos hablando de una universidad relativamente nueva y con un tamaño de alumnos/profesores en la media para el Estado español, la disposición de los edificios y lo que ocurre dentro de ellos es una mezcla de racionalidad extrema en un mar de poderes, saberes e imposiciones de todo tipo. El modelo de la Universidad de Jaén impone la idea de que el recorrido de un lugar a otro es, cuando menos, público y requiere pasar por las calles del campus (1). Un profesor o administrativo cualquiera puede estar relativamente encerrado en su lugar de trabajo, pero el "modelo" de la Universidad de Jaén impone que

en un momento dado tiene que hacerse visible, lo que lleva a una constante vigilancia de los individuos hacia el resto y de estos sobre su medio. Y, obviamente, este modelo, semi-panóptico, de visualización concreta, en la medida que el sujeto se visualiza cuando transita funcionalmente de un sitio a otro, lleva a múltiples estrategias, algunas muy interesantes, como la de los profesores que hacen por dejarse ver a costa de lo que sea o aquellos que utilizan caminos alternativos para no encontrarse con tal o cual persona. En cualquier caso, lo que destaca de este modelo es la visualización y vigilancia de los individuos.

Una universidad es un lugar privilegiado para el encuentro, por lo que consecuentemente tiene que ser un espacio de controles, de normatividades y vigilancias. De hecho, al propiciarse como una teoría del encuentro, es obvio que estos se darán en una linealidad muy desigual, cuando no asimétrica. De hecho, podría decirse que lejos de ser un espacio de encuentros con un cierto carácter igualatorio todo está organizado para que se remarquen los permanentes encuentros de carácter desigual. La universidad, en última instancia, es una institución, lo que significa además que existe un elemento legal-normativo que establece los cómo, dónde y quién de los encuentros. Pero es una institución muy particular, lo que también hay que tener en cuenta, pues está animada por las fuentes de donde emana la razón, el saber y la validez del conocimiento social, económico y político. El discurso de la institución universitaria es, consecuentemente, muy complejo y está muy complejizado. Por ello, como lugar para el encuentro tiene un carácter muy revolucionario y racional, marcándose en cierta medida como una utopía socio-laboral. El encuentro toma, según estos parámetros, la idea (experiencial) de ser siempre asambleario. Pero es sólo una apariencia, pues nada más lejos de la realidad, el encuentro es normativizadamente establecido como un lugar para la desigualdad de los individuos y el carácter asambleario tiene que ver con la idea de proyección, es decir, con la manera concreta en que se muestran los contrastes entre la práctica social y sus discursos.

El encuentro es, en la *física* de la universidad, el primer *momento* institucional de la norma, aquel en que se establecen los lugares, la arena, los sujetos, los actores y las agendas de la posible discusión. El encuentro es, sobre todo, ese tiempo para lo posible, donde el conocimiento marca el *punto cero* de lo posible, de la revolución que diría Hannah Arendt. Como decíamos antes con el ejemplo de recorrer el campus, el encuentro es parte de una estrategia, se marca dónde y cómo conectar con ideas, gentes, saberes y poderes. Y que la mayoría de los encuentros se den en la informalidad de los espacios intermedios que forma la universidad, mientras se marcha de aquí para allá, no puede significar otra cosa que la posibilidad del reconocimiento o, por el contrario, el ocultamiento como una forma concreta de práctica basada en la vigilancia, control y, a la postre, de disciplinamiento. No es como el encuentro oficial, siempre bajo la idea de la asamblea, que establece miradas normativas dedicadas a crear dispositivos de vigilancia y control. No, el encuentro informal en esos espacios intermedios es la propia idea un *self-policíaco*. En una charla informal dos profesores que se encuentran bajo la marquesina de un edificio hablan de cuantas veces se han encontrado a lo largo del día, después de un rato de decirse todos los lugares comunes -como sólo un profesor universitario sabe hacer- la conversación termina por tomar el derrotero controlador: "¿pero tu cuando estas en tu despacho trabajando?", le dice en broma el uno al otro. El encuentro, seguramente propiciado por la entrada/salida de una clase, no es más que un lugar para el hecho político: el control del otro y la apropiación de una estrategia que lleve a un sistema de auto-controles. No hay que tener a un administrador que obligue a los universitarios a trabajar, todo implica un sistema de auto-control: los exámenes o los compañeros jocosos así lo indican.

Existen, consecuentemente, dos tipos de encuentros, que median la realidad de las relaciones universitarias (2), por un lado, las de carácter formal, que tienen esa idea que partiendo de lo asambleario, y pasando por la colegiatura, termina siendo una reunión altamente normativizada, ritualizada y el lugar básico donde se origina, reproduce y mantiene el discurso universitario. Y, por otro, tenemos el encuentro que llamaremos informal, en la medida que no responde a un a priori legislativo y que está mediado por lo esporádico, descentrado y personalizado. En cualquier caso todo encuentro universitario está previamente pactado, pues, aunque no sea esperado, siempre se basa en el reconocimiento de sus miembros. Es importante pensar que estamos hablando de situaciones muy

trenzadas de antemano y donde la estrategia es una realidad. La universidad es, en este sentido, el lugar para el reconocimiento. El encuentro parte y se desarrolla en el reconocimiento. La trama universitaria termina por mostrar un tapiz que representa esta voluntad tan cercana al poder.

## II

Si para el común de lo social el *reconocimiento* es un ejercicio común, un a priori que puede darse, o no, en el universo universitario es una parte definitoria de la identidad personal y, por ende, social. Los individuos crean complejos discursos en torno a ese reconocimiento y, no sólo, que también, está remarcado por un gran aparato jurídico, y que tiene una finalidad en sí mismo: ser parte de la vida social (universitaria) donde el reconocimiento pasa a formar parte de todos aquellos elementos que son propios de lo que define el ser y el estar universitario. La lógica del sistema es que la institución establece como parte de su tratamiento, funcionamiento y relación entre individuos la idea de un todo basado en el reconocimiento. Lo primero es que se es profesor, o no, en función de categorías que establecen el reconocimiento de la institución, en cuanto normatividad, saberes, grados y funciones específicas. Pero además, el profesor, el alumno o cualquiera que sea el papel que se juegue en la universidad, es reconocido como tal en la medida en que se establece un juego de formas sobre un fondo. Es obvio que la forma que puede tomar un profesor -en el claroscuro que da el fondo universitario- no se establece en el viejo juego social que constituye la identidad en función de la negación de los contrarios, no se es "catedrático" porque se cree un juego de elementos contrarios axiomáticos: un "catedrático" es por definición un "no becario", un "no profesor titular", un "no profesor contratado", un "no alumno" y así hasta que no quedara más posibilidad de negación que la propia afirmación de "es un catedrático". Aunque la universidad trabaja a este respecto, institucionalmente, de una manera un poco más compleja y diríamos que se es tal cual o cual cosa en la medida en que se es reconocido como tal. En este sentido y por seguir con el mismo ejemplo, diríamos que un catedrático es una forma que se reconoce en el contraste con el fondo.

Este complejo sistema de formas y fondos basados en el reconocimiento requiere básicamente dos cosas, un mecanismo lingüístico propio y una subrutina de miradas cruzadas. *Catedrático, examen o investigación* establecen elementos de reconocimiento propio que dependen de una lingüística particular, delimitada y propia. Su significación, uso y función están delimitados en un espacio, el universitario, que requiere de años de entrenamiento, estudio e iniciación, además de que establecen criterios de polisemia y polisignificación. En este sentido, la lingüística es claramente un elemento que establece una rutina de funciones y, a su vez, una subrutina de usos. Esta nivelación de los *semas* está en relación con el reconocimiento, que es el fondo en el que se reconocen las formas universitarias. Les pregunté a diferentes profesores y profesoras, con diferentes categorías universitarias, *qué es lo que estaban haciendo en ese momento*. Todos y todas sin excepción contestaron en relación con sus investigaciones a un nivel muy obvio, los jóvenes profesores hacían trabajos que tenían sus tesis en el centro de su relato y los catedráticos serias, complejas y muy bien financiadas investigaciones en sus respectivos campos. Pero nadie habló del café, los alumnos de licenciatura o los cargos políticos. Incluso dos vicerrectores preguntados me contaron sus sesudas e ilustradas investigaciones. La pregunta, realizada en mi condición de ser también profesor, daba por hecho que el reconocimiento de lo que se hace viene de la mano de la investigación. En este sentido, mi pregunta era un suerte de trampa de carácter casi lacaniano en el que espera que alguien dudara, que me contestaran, acaso de manera graciosa, que tomándose un café, porque la entrevista era en la cafetería, o agobiados por un documento administrativo, porque tenían cargos administrativos/políticos en la universidad. Pues no: de manera grave y concreta los profesores universitarios piensan y expresan que lo que hacen en el momento -instituido- universitario es investigar. Así pues investigar es más que un hecho una forma de pensar, estar y, sobre todo, mostrarse. Aunque esto puede significar, también, que estamos ante una "búsqueda" de formas concretas de reconocimiento socio-institucional. En última instancia es obvio que la idea, sea lo que sea, de investigar es altamente estructural, cuándo no funcional en la concreta idea de la performatividad profesional.

Pero además de mostrarse como investigadores, el amplio campo de batalla por el reconocimiento tiene múltiples frentes abiertos, que resumidamente se plantean en cuatro campos: la investigación que ya he dicho, la docencia, lo administrativo y lo personal. Dos campos tienen una discursividad blanda (la docencia y lo personal) y dos son puramente efímeros (la docencia y lo administrativo). Consecuentemente., de los cuatro campos clásicos del reconocimiento universitario es la docencia el que tiene el discurso más blando a la vez que es uno de los más efímeros. Pero, acaso, ¿la universidad no está basada en la creación, gestión y transmisión de conocimiento, entonces, cómo es posible que la docencia sea la parte más blanda y efímera? Simplemente porque es, primero, donde más ejercicio de las dinámicas de poder se pueden establecer y, segundo, el lugar donde el reconocimiento es más asimétrico y despersonalizado (3). De esta manera no es tan importante la docencia, cuanto más la visualización de la persona que administra ese conocimiento. Dicho de otra manera, es tan potente el lugar que ocupa el profesor universitario en la docencia, así como sus enormes posibilidades de desplegar su poder personal, que todo el resto de lo que ocurra se ve automáticamente minimizado. A todo esto se le suma el establecimiento cíclico de los alumnos, pueden que cambien en cuanto que personas, pero no en cuanto que alumnos, es decir, se renueva sobre aquellos en que se ejerce el poder, pero no las condiciones, medios y espacios en que se realiza. Por todo ello este reconocimiento, al no operar en un sistema de posibles críticas, no tiene por qué restablecer permanentemente su discursividad, es un reconocimiento de la voluntad de poder absoluta, arbitraria y visible.

Si uno observa el espacio físico de una clase no puede llegar a otra conclusión que no sea de la que se encuentra ante un escenario, de hecho, la paulatina implantación de nuevas tecnologías no han hecho sino reforzar esta idea, y, por lo tanto, de la puesta en escena de una determinada forma de transmitir conocimiento. El aula es, por encima de todo, la representación de un sistema de poder muy específico, primero, por asimétrico, obviamente el alumno no sabe "nada" frente al profesor y, segundo, por específico, no se plantea más que en lo determinante del poder. El papel del profesor se aleja del de docente en la medida que no es tan importante lo que transmite cuanto más que lo haga desde la experiencia del poder (4). De hecho, es claro que todo el sistema de lo que ocurre en el aula es de la gestión del poder que se tenga en ese momento. En la universidad española se ha dado tradicionalmente la paradoja que los menos preparados para dar clase (profesores en formación, becarios, ayudantes y asociados varios) sobre una determinada materia han sido los propios profesores de esa materia. Es lo que podríamos llamar la ciencia del enterrador: ábrase un hoyo en la tierra y métase el muerto dentro, en definitiva, es parte más de una determinación de quién quiere/puede hacer que de la ciencia que pueda tener el hacerlo. El profesor, en esta lógica del enterrador, es más un añadido de cosas que las cosas en sí, por eso la administración, visualización y direccionalidad del poder es determinante. A esta forma concreta donde el profesor carece de formación pedagógica, como si saber de algo, la adquisición de un conocimiento, ya fuera suficiente para poder "enseñarlo", se añade que los profesores desconocen en líneas generales la voluntad jurídica de su profesión. Amparados en lo que podríamos determinar como un mito urbano, la libertad de cátedra (5), el profesor no sabe cuál es el marco jurídico en el que se mueve, cuales son límites, derechos y obligaciones. Sólo el poder ampara al profesor, que por el hecho de serlo está en un territorio de lo extrajurídico. Es obvio que esto se muestra en un par de elementos muy significativos, por un lado, que el profesor vive una experiencia universitaria de cierta impunidad, de establecerse como un poder en estado puro, primigenio, con la capacidad, casi innata, de mostrar al mundo de sus alumnos el dominio de que dispone (eso sería en última instancia el educar-universitario). Pero, por otro lado, esto también significa que la institución vela por sus profesores, cuidando amablemente de su ordenamiento jurídico y, consecuentemente, de su permanente halo de poder. En este sentido, se podría afirmar que lo que hace grande a una universidad es, en consecuencia, cómo cuida que sus profesores gestionen y visualicen su poder, estableciendo esa cierta discursividad de su poder.

El encuentro con el alumno se da de manera formal en el aula, en el magisterio de una asignatura, de una determinada forma de pensamiento, y de manera semi-oficial en ese camerino del conocimiento que es el despacho, otro teatro de lo posible y de la posibilidad. A diferencia de aula, donde el profesor es sobre todo profesor, en el despacho se despliegan un buen número de elementos que definen a los individuos que habitan la universidad, donde ser profesor es sólo un papel y no el más determinante,

frente al de investigador o administrador-político. En el despacho el poder se refuerza, genera y, sobre todo, regenera. Su ambiente de aparente personificación, de cierta intimidad, de lugar donde todos parecen estar a la misma altura y donde se da una conexión determinada con el exterior, hay teléfono, ordenadores conectados y correos, incluso en muchos casos los despachos son compartidos, todo esto crea la apariencia de que el poder no sólo es concentrado (por un único individuo/grupo/institución), como en el aula, sino una forma concreta de personalismo. Pero el poder, como un encuentro de violencias administradas entre individuos jerárquica y asimétricamente relacionados, se da el despacho.

Durante un tiempo y mientras se arreglaba un viejo edificio de la Universidad varios profesores tuvieron que "habitar" temporalmente otros espacios, al inevitable incomodo se vino a sumar que la universidad asignó espacios compartidos a varios de estos profesores a la vez, en algunos casos hasta cinco profesores, lo que generó toda una reacción de repulsa y se intentó en todo momento llegar a un acuerdo para que los despachos fueran lo más "individuales" posible. Dado que era una situación temporal y con un claro beneficio a futuro, no se consiguió la reivindicación de mínimos. Lo interesante de este proceso es que "obligó" a los profesores a situarse en un discurso, no elaborado anteriormente -pero no por ello espontáneo-, de dónde, por qué y cómo eran los derechos con respecto a su espacio de "representación" y la idea no podía ser más clara: el despacho era un lugar donde el profesor atendía a los alumnos, escribía, leía o simplemente donde se recluía frente al hecho social universitario. Convertido en el espacio interno, en la cocina y el camerino del teatro-aula-universidad era un espacio para el encuentro y la visualización controlada, en última instancia personalizada, renegadora del poder o simplemente el espacio donde evitarlo. En este sentido en la universidad, y la de Jaén no es ajena a esto, la batalla por el espacio es siempre una arena política donde el despacho es el centro del discurso, tener uno u otro, tener uno para una sola persona, tener un segundo despacho, como le ocurre a los profesores que tienen cargos políticos, o simplemente recordar a los presentes que se está en la lucha (sic.) por un espacio propio para los becarios o para los profesores asociados, es un juego tanto de estrategias cuando más de discurso del proceso de poder, la visualización y el encuentro.

### III

Pero este complejo sistema de visualizaciones tiene un punto donde todo parece pura estrategia, es el campo del tiempo. Si pensamos la institución universitaria más como un lugar de temporalidades, que como un espacio en sí mismo (6), estaremos más cerca de una posible descripción, cuando no de la explicación. El tiempo es el proyecto de la universidad y la gestión de los tiempos es un categórico institucional (7). La carrera universitaria es tiempo, lo que ocurre en la universidad y lo que la rodea es tiempo y gran parte de las luchas internas y las representaciones exteriores se dan en forma, contenido y forma relacionada del tiempo. Todo esto podría decirse que se resume en la idea de que existe un obvio *tempo-universitario*. De hecho, no es tanto que se viva en ese tiempo, cuanto más que es una experiencia concreta de gestionar el hecho (la cosmovisión) universitario. El *tempo* del que hablamos es, obviamente, una forma de representación, cuando no la representación de la propia universidad. Si vemos que la vida universitaria tiene una sincera vocación de visualización asamblearia esta se concentra en la continua idea de la reunión, de los consejos oficiales y la relación formal en forma de asamblea. En este sentido el tiempo es casi todo, en la medida que es un totalizador, un concentrador de las ideas, conceptos y aspiraciones de la universidad. Y el caso es que hay reuniones para casi todo, desde reuniones oficializadas para crear los planes de necesidades de personal, hasta reuniones formales y oficiales para ver a quién y cómo se contrata.

Las reuniones, entendidas como esos momentos fuertes de la vida institucional, son en la universidad cuestiones centradas en la gestión del tiempo. Partiendo de la base de la casi absoluta disponibilidad del tiempo de los demás, por parte de aquellos con el poder de convocar una reunión, no hace falta llegar a negociar las agendas. La inmensa mayoría de los profesores con los que he hablado en la Universidad de Jaén reconocen que ellos nunca fueron consultados antes de que se realizara un Consejo de

Departamento. En este sentido las reuniones, y cuantos más arriba en el organigrama se está más tiempo de reunión se tiene, son lugares donde el tiempo es un elemento inagotable e innegociable: y si por alguna razón alguien no puede ir a la reunión no se establece que sea porque lo que allí se tratará es una "pérdida de tiempo", sino que la única excusa es estar en otra cosa. Las reuniones le dan a la universidad una pátina de democracia tan interesante como particular, porque lejos de que las reuniones estén jerarquizadas, estructuras y pre-configuradas, todo parece nacer de ese obvio y objetivo momento de las decisiones tomadas en forma de asamblea, de pertenecer al momento concreto de la reflexión en común y las decisiones tomadas en conjunto. Y aunque sea así en lo general, también es verdad que los hechos determinantes de la vida universitaria son parte de una gestión del tiempo desde fuera y desde arriba.

En una de las reuniones de uno de tantos Consejos universitarios se decidió dar una ayuda a un alumno que por determinadas circunstancias universitarias lo necesitaba. Nada más loable. Pero la realidad era bien diferente, este caso estableció una agria discusión al respecto y si se dio la ayuda no era por un firme convencimiento de la redistribución económica -que si es por los representantes universitarios no se le da-, sino porque había una normatividad al respecto y "obligaba" a la universidad a proveer ciertas ayudas en ciertos casos. Lo interesante de esto es que, primero, nadie se molestó en empezar la reunión por el final, es decir, viendo la "obligación", sino que en un acto de aparente e innecesaria democracia universitaria se permitió una discusión que lo único que hacía era gastar tiempo; y, segundo, el argumento que se discutía es si era la universidad la encargada de gestionar una ayuda que tenía un claro carácter temporal. De hecho, cuando un buen número de profesores, y entre estos de gestores, tratan de recrear una universidad más apegada a la empresa privada, en donde las carreras universitarias son claramente elementos funcionales dentro de la trayectoria laboral de los individuos, no hacen otro tanto que establecer y proponer un criterio de temporalidad a la universidad. Es decir, desde lo más cotidiano, apegado a horarios de clases, tutorías y establecimiento de reuniones, hasta lo más conceptual, donde la universidad es un tiempo en la vida de las carreras profesionales de los individuos, todo parece hacer creer que estamos ante elementos que parten de una cierta forma de tiempo.

En cualquier caso, la universidad tal cual la hemos conocido, como proyecto social establecido en el siglo XIX bajo una tradición educativa europea que arranca en la Baja Edad Media [\(8\)](#), ha sido un lugar donde el tiempo era determinante, el concepto tiempo parecía empararlo todo, de hecho la propia idea de *carrera* (universitaria) no era sino una manera denotativa del establecimiento del tiempo como elemento central. Incluso los grados, las diplomaturas, licenciaturas, maestrías y doctorados eran cuestión de tiempo. Se recreaba una cierta idea de que los profesores tenían sus cargos en función de temporalidades (a lo que nunca ha sido ajena la idea de la edad de los individuos). Todo parece tiempo. De esta manera la única constante es el espacio, la universidad es siempre la misma espacialmente, crece, pierde o gana espacio pero en cuanto tropo es la misma. Por su parte, la variable dependiente es el tiempo y, consecuentemente, lo único que parece ser del dominio de los individuos es la velocidad, lo que no deja de ser una ironía. Ya que la velocidad no es más que un espejismo, las metas y las salidas están tan ensayas, conocidas, que todo es parte de un aguante temporal.

La universidad nace, se reproduce, pero también muere, sobre todo vista como una continuidad de paradigmas-sujetos-discursos, que nace de esa capacidad de repetirse e innovar en la repetición. La repetición es clave porque permite que pensemos de manera sustantiva lo que los demás creemos que piensan cuando decimos algo. Esa repetición hace que los caballos no sean coches, aunque los caballos son medios de transporte, de legitimación y de significación como los coches y, por su parte, los coches puedan medirse en caballos y partan de cierta idea parecida. Pero la repetición permite crear la idea de diferencia, es una de sus características performativas. Y la universidad es transmisión de esa repetición y, a la vez, la diferencia que permite la creación de pensamiento aparentemente original. Qué es acaso un examen, sino una repetición a escala de un determinado conocimiento encapsulado en el ejercicio del magisterio aparentemente original. De hecho, hay un viejo aserto universitario que se desarrolla en dos partes: en la universidad hay que saber aguantar, esperar -digamos que si ya se sabe cuál es el lugar sólo hay que esperar la oportunidad- y pacientemente crear la estrategia que te permita tener el sitio desde el que, parapetado, se espere al momento de *ser* lo que se espera -¿profesor titular? podría ser-. Y el

corolario de la norma anterior es que la universidad siempre espera a que la gente sepa gestionar ese tiempo (de espera) en forma de trabajo o, aparentemente, respetando su turno según las normas curriculares. Pero al ser una variable dependiente, el tiempo universitario, ese *tempo* al que antes se hacía referencia, no deja de ser parte de los criterios institucionales -su normatividad- y de los momentos instituyentes -las formas en que se vive de, en y para la institución-. Momentos difíciles de conjugar para aquellos que están en los peldaños inferiores: estudiantes, profesores asociados o ayudantes y personal de servicios; y complejos para los que están en lo alto de la cadena -¿trófica? -: los "viejos" profesores, las clases dirigentes y los altos funcionarios y gestores. El momento universitario, sentido ya sea como difícil o ya sea complejo, es, en última instancia, parte de aquellos elementos que conforman la institución frente prácticamente a cualquier elemento socio-económico ajeno, incluso utilizado por los miembros en su interior como parte de un discurso transversal.

#### IV

La universidad tiende a la permanente segmentación, de una manera constante se rompe y se vuelve a romper. Pero esto tiene que ver con cosas como la construcción de un conocimiento específico, con la falta de un pensamiento crítico, con la especialización y, sobre todo, con la idea de que es la única manera de tener *poder* es creándose un segmento frente al todo. Incluso cuando se entiende que el poder es sólo un sistema de supervivencia (9). De hecho, en mi trabajo etnográfico me encuentro muchos profesores, trabajadores y alumnos que niegan el tener poder. Incluso el poder llegar a tenerlo y, lo que es más significativo, el querer tenerlo. Sin embargo, cada uno en su forma y discurso recrea un sistema de poder que apela a la propia supervivencia. En consecuencia, tendríamos que pensar que existe un poder entendido como simple poder. En la universidad el discurso funcional remarca claramente la idea de aquellos que piensan que se puede, debe e, incluso, que se tiene que *escalar posiciones*, dicho en palabras del propio discurso. Esta forma de pensar referencialmente da como lugar dos claras miradas: los que esperan que el sistema funcione de manera normativista, sin que las propias dimensiones y dinámicas personales influyan sobre el sistema, y que consecuentemente vienen establecidas desde un afuera, y aquellos otros que piensan que la universidad es un lugar de posicionamientos personales y, por lo tanto, el sistema funciona según los principios y "ambiciones" personales. Pero ambos discursos no son más que los extremos de un enorme *continuum* al que se apela, en un lado o en otro, según se entrecruzan los intereses y funciones de las personas viviendo la institución. En última instancia, la universidad serían todos esos segmentos, laborales, docentes, de representación o de "investigación", vinculados por la apelación a discursos vocativos de poder.

Un profesor titular me decía -una vez más parafraseo- que él no aspiraba a ser catedrático, que ya había conseguido lo que buscaba, una cierta estabilidad, y que no caería en "las trampas" -literalmente- de ciertos compañeros que se dedicaban a escalar posiciones. En la universidad, como en cualquier otra institución, hay que estar atento a los lenguajes. La tradición crea una manera de decir que no es inocua. La idea de escalar (*climb*) está muy lejos de una traducción que significara el subir bajo el esfuerzo propio hacia una meta más o menos definida, sino con otra imagen más compleja, la de trepar, en la medida que alguien puede apoyarse en los demás para sobresalir. Esto da una cierta idea discursiva en la que hay gente que cree que pueden apoyarse, consecuentemente, sobre los hombros de uno mismo. Todo discurso en esta línea parece buscar la legitimación en una normatividad de carácter superior, cuando, en realidad y fuera del discurso que la soporta, toda la normatividad está enfundada en esa idea de que las personas trepan unas sobre otras. Más a más desde hace unos años en que los programas de calidad funcionan censando la vida académica de las personas o en la medida que existen incentivos según la cantidad de años de investigador, docente... según qué agencia lo certifique o qué diga el papel de determinada habilitación. El colmo de este *trepismo* institucional es cuando las universidades, caso de la de Jaén, tienen planes estratégicos, que determinan de antemano elementos que son más que discutibles, basados en una lógica perversa de ver el conocimiento en función de ciertos intereses del mercado laboral-financiero.

Pero la lógica del discurso universitario, al que apelan constantemente los profesores, incluso muchos de los que tienen cargos de gestión, es de una naturaleza diferente que la del mercado, aunque pueda estar en cierta medida bajo su dominio (10). Consecuentemente no se trata de que exista un cierto imperio del poder, que en la universidad se puede traducir de una determinada manera y en la "guerra" de los supermercados de otra, pero que siempre es un ejercicio de poder. No es exactamente así. Porque en el discurso universitario la realidad -en este caso la del poder- está constreñida por la representación de la verdad (una construcción política determinada), mientras que en el ámbito de los intereses del mercado esta constreñida por la interpretación de la ley (una construcción política determinante). Esta diferenciación, en última instancia tan sutil, es importante hasta el punto de que establece lógicas diferentes con respecto a la forma de subjetivizar ciertas cosas, entre ellas la validez del conocimiento, tan básico en la universidad y tan utilitarista en el mercado. Pero, además, hay más lógicas sociales que complejizan todo este panorama, profesores con sistemas de representación mediáticos, alumnos que buscan en la universidad la validez de un prestigio social, empresas que ven en la universidad una oportunidad de negocio y universitarios que ven en ciertas sociales una oportunidad de conocimiento personal y unitario. Existen, consecuentemente, muchas lógicas que plantean una naturaleza muy diversa y diferenciada que no siempre se puede explicar bajo el dominio del imperio del poder -económico mercantilista-, aunque, repito, este existe y concurre a la explicación de muchas cosas. Digamos que hay vectores de construcción de un determinado discurso, más a más si es apelativo de las conductas, las posiciones sociales o las aspiraciones personales, que establecen, cuando apuntan en la misma dirección a instituir la subjetividad de los individuos como hechos performativos y a determinar la idea de una identidad, de una institución y de un deber institucional.

Nadie puede negar que cuando se habla con un profesor universitario mantendrá un discurso del utilitarismo social de su saber que justifica y legitima su papel como investigador, docente y/o gerente de un determinado conocimiento. La relación entre saber y conocimiento se hace, consecuentemente, en ese nivel de discursividad y apelación legitimista. Pero, a su vez, este podrá, sin mucha dificultad, diferenciar entre la docencia, la aplicación y la ciencia como algo básico, sin una legitimación directa. Y es en este momento en el que el profesor universitario vehicula su cara más, valga la redundancia, universitaria: la relación de las cosas que hace es parte de un discurso positivo de la realidad, donde la interconexión entre los elementos no está sino en función de ciertos elementos de tercer orden. La cadena lógica de este discurso es tan fuerte como el cargo que ocupe, el número de alumnos que tenga o el prestigio como universitario y, a su vez, tan endeble como es cualquier disciplina científico-humanista que se aborde en la universidad. El utilitarismo universitario es, consecuentemente, una apelación a lo social, a lo económico o cualquier otra cosa que pueda en un momento dado ser útil a la explicación, pero en ningún caso es algo consuetudinario ni de la ciencia, que busca otras cosas -qué cosas, pues depende-, ni de la docencia, ni la investigación, ni de lo que anima a la institución universitaria. En este sentido hay como una vieja máxima universitaria, proveniente de la mirada popular a la política finisecular mediterránea, que dice que cuando alguien apela a los conocimientos científicos de forma utilitarista hay que pensar que sólo está siendo útil a sus intereses personales, ni acaso a los de su propia ciencia.

Podría pensarse, a la luz de mi desarrollo de la mirada universitaria, que esta es una institución llena de palabras, acaso llena de discursos. Y casi seguro que así es. La cuestión es que hay dos niveles diferentes, por un lado, tenemos la institución formada por todo tipo de individuos y todo tipo de saberes, conocimientos e intereses, es decir, tenemos una institución conformada sobre el eje de la diversidad, el respeto y las diferencias. Pero hay otro nivel, el de que los intereses de los individuos no siempre está en la misma dirección que la idea mental que se proponen de sí mismos. Las prácticas están, en líneas generales, muy alejadas de los desarrollos institucionales y, consecuentemente, se cruzan todo tipo de discursos, que en líneas generales dependen del momento, el lugar, la situación y el interlocutor, por lo que no son válidos fuera de su propio contexto (lo que Rene Lourau llamaba "momentos" (11)). Todo ello en un lugar que, como ya hemos dicho, se plantea desde la idea de que todo está segmentado (y igualmente en un desarrollo de la idea de que existe una cierta propiedad sobre las cosas, las gentes y los espacios -hay un permanente apelación a lo mío: *mi* universidad, *mis* becarios, *mis* alumnos, *mis* libros...-), pero unidos por la transversalidad político institucional que conforma la universidad y su,

consiguiente, forma de apelar siempre a una instancia superior.

Cuando aprobé mi plaza como profesor titular, pasé por una oposición que me vincula con esta Universidad (la de Jaén) y con un puesto determinado (profesor titular de, que no *en*, Antropología Social), sin posibilidad de cambiar si no era -o es- realizando otra oposición de nuevo. Estoy, consecuentemente, unido a esta universidad, lo que explica que apele a ella desde un cierto sentido de la propiedad: *mi* universidad; además de que es comprensible que, dado que establezco con la institución un vínculo afectivo y personalista, la considere un espacio más cercano a la idea de casa que lugar de trabajo (factoría) o en una simple oficina. Este sentimiento de propiedad me permite una relación afectiva con el espacio, con las cosas, con los objetos y con sus gentes que tienen mucho de un cierto modelo familiar (Coser habla, incluso, de la idea de instituciones voraces (12)). Casa y familia son potentes evocadores simbólicos que están en la base de la legitimación de los principios normativos de las instituciones, tanto formales como informales. Pero esta relación de familiaridad no resuelve las preguntas -en última instancia, fundamentales- de quiénes son esos otros que como yo habitan la universidad, qué hacen y, ¿por qué no?, qué piensan (13). ¿Es para ellos la universidad un elemento de propiedad? La ven como tiempo, ¿o sólo como espacio? ¿Qué piensan de sus carreras como alumnos, como profesores, como administradores o como gestores? ¿Cuáles son sus dudas? ¿Y lo que parece importar a todos?

Como antropólogo tiendo a preguntar a los demás, a obsérvalos y a leerles (en un sentido amplio), pero también a mí, no es que trate a mis congéneres como bichos de laboratorio, sino que les miro a través de mí mismo, pero también, por mí. Digo, consecuentemente, que me tomo a mí mismo (*self*) como objeto de sospecha, los demás son, acaso, mi certeza. Una antropología de mi mundo, coetáneo y contemporáneo, nihilista, mecanicista, capitalista y complejo, muy complejo, no puede reducirse a lo que yo pueda ver o preguntar, está limitado por mi visión y por mi discurso, sobre todo por mi discursividad, y es lógico que sólo en la complejidad de los demás pueda llegar a algunas preguntas sobre lo que me rodea, incluso sobre lo que me doy para que me rodee. Por mucho que me piense las realidades que me rodean ya sé de antemano que estoy limitado en el planteamiento, y consecuentemente me interesa, sobre manera, lo que los demás piensan, hacen y dicen. De hecho, al final sólo es así, inclusive porque lo que yo pueda decir no es más que la repetición de elementos sistematizados por otros y que asumo, significativamente, como propios, lo hago tanto más como una experiencia subjetiva que como una realidad como tal. Las relaciones entre estas dos esferas, el espacio y el tiempo, se establecen en una única forma organicista y crono-tópica, lo que significa que la institución universitaria permite -y me permite- moverse a los individuos como sujetos que generan textos, véase, así, este texto.

## **Apostilla I**

Si nada de lo humano me es ajeno, no sé cómo el lugar en el que trabajo y por el que he estado luchando, las más de las veces de manera violenta, me había de ser indiferente. Para mí entender la universidad, y concretamente la de Jaén, me parece determinante de mi quehacer como antropólogo, en última instancia es parte de las referencias que mantengo como docente, como investigador y como profesional. Incluso diría que existe un algo personal en todo ello, hasta el punto de que mucho de lo que ocurre aquí me duele, como si en un arrebató biológico la institución viviera a través de mí. Sin embargo para hacer este pequeño trabajo me he basado en las herramientas que utilizamos los antropólogos, el diario de campo, la inmersión como observador participante y las entrevistas formales e informales. Y así desde hace una década he tomado notas, pero es desde hace exactamente dos años, en el momento en que me vi sin remedio en el llamado "plan Bolonia", cuando he sistematizado ese trabajo, haciendo un diario mucho más concreto e intentando ver lo que me rodeaba, por lo menos en muchos momentos, desde los ojos de un etnógrafo. Pero como ocurre con otras muchas instituciones contemporáneas, la universidad tiende a ser un lugar que no muestra todas sus caras, ni intereses, ni proposiciones a la misma vez, lo que complica enormemente llegar a una conclusión sobre cualquiera que sea el punto que se plantee.

Pero además tiende a mostrarse como un lugar transparente, inofensivo e inocuo, por lo que cualquier crítica o acercamiento parece gratuito, cuando no malintencionado. Así, pues, se puede decir que la universidad tiende de alguna manera a convertir un cierto proyecto colectivo en lo que lejos de ser una acción es acaso una práctica al uso. Como si de una caja negra se tratara, que todo lo registra independientemente de los actores, convierte en acción lo que la más de las veces es solo un discurso.

Los diferentes actores que habitan la universidad tienden a jugar a mostrarse como un saber por encima de un ejercicio de poder. Claro que el poder no le es ajeno a nadie, no en vano la gente habita este espacio desde una imposición, de ser uno (el único) entre muchos otros, de estar en un lugar que es parte del *tout la forcé* de lo social. Incluso para los profesores, administradores y gran parte de los alumnos el poder es una realidad de su día a día. Por ello es legítimo empezar planteando todo esto más que como un lugar para el saber, que sin duda lo es, como una enorme arena de proposiciones políticas, donde lo que anima lo social es el conflicto y las luchas por el poder. La acción, de esta manera, lejos de ser algo presente es parte de un proyecto, casi lingüístico, anterior. Pero si de alguna manera he obviado en mi trabajo la idea de que ese pasado es un proyecto histórico no es por simple empatía con el presente, sino en la medida que la propia institución plantea una serie de comportamientos a los actores donde lo histórico no es lo más importante. Consecuentemente no se trata de que lo histórico no sea determinante para la explicación sino que la idea institucional tiende a obviarla y por eso mismo yo lo planteo como un presentismo casi absolutista. Así, la universidad desarrolla lo que Gradilla llama el *aprendizaje colectivo* (14): una institución que tiende a visualizarse en un proceso de aprendizaje e incorporación de problemáticas dando lugar a una determinada acción colectiva. Los actores sociales aprenden e incorporan ese aprendizaje a las estructuras universitarias donde otros antes habían sumado su propio aprendizaje, un aprendizaje constante pero no sumatorio de conocimiento sino de acción política. De ahí que tanto la institución como sus actores tiendan a vivir sin que sientan el peso estructural de la historia, porque no parece definitivo para lo que hacen en función de su saber y, mucho menos, para su acción en la arena política. El tiempo, en última instancia, podría decirse que ha determinado el lugar que ocupan, no el momento en que están. De la misma manera que nadie sienta que no es dueño de su destino, de su *curriculum vitae*, como si la acción colectiva del aprendizaje no fuera sino un mal menor de la vida institucional, pero cuando observamos que la realidad del comportamiento lleva a la permanente ritualización de la acción no se puede apelar con demasiada intensidad a la libertad (personal), acaso a una creación de estrategias en función de posiciones políticas que permitan crear y/o minimizar los conflictos. Y no es que a un nivel personal no esté convencido de que la universidad no sea un lugar para la libertar, sino que este es un concepto demasiado amplio como para verse desarrollado en un espacio-tiempo tan limitado como es la universidad, donde los principios académicos están por encima de toda lógica del conocimiento.

Como nos recuerda Norbert Elias (15), fue Max Weber el primero en intuir que el monopolio de la violencia permitió la constitución de la idea de Estado, de la misma manera el propio Weber en sus análisis se dio cuenta que era la burocracia quien consolidaba y legitimaba el propio sistema de poder Estado-violento. La universidad, con la administración de sus tiempos, sus lingüísticas y formas culturales, ejerce de gran espacio para la legitimación de las formas de poder, legitimación que no tendría mayor sentido si no fuera por la idea de clase, género y edad que plantea el propio Estado. En este sentido, y cuando veo las notas que he tomado lo confirmo, la idea es que la universidad tiene algo de las primitivas formas que tenían los europeos de ver a los grupos culturales africanos; es, en este sentido, una tribu, una forma de organización política muy meritocrática, pero también muy organizativa e inquisitiva. Pero verlo así es solo un espejismo en mi cuaderno de notas. La realidad de la universidad es que está inmersa en los debates sociales y proto-estatales hasta el punto de ser una de sus instituciones fetiche-experimento. La universidad, al menos la universidad moderna, como proyecto socio-burgués, es desde el siglo XIX el lugar donde se genera la legitimidad del conocimiento, no sólo sus formas más abstractas, como puede ser la filosofía, sino las que habían de ser las llamadas a la transformación del núcleo social, la sociología o la física. Sea como fuera la universidad ha sido el lugar para la carrera, para la legitimación y para la fijación de las voluntades de poder de lo social. Y así cuando los nuevos tiempos empezaron a hablar del *mercado* como casi única verdad del espectro social es obvio que la universidad

fue uno de sus campos privilegiados de experimentación, porque lo público y lo privado, lo social y lo individual, la calidad y el reconocimiento, el saber y el poder son sus principales estrategias de identificación y legitimación, dando lugar a un permanente juego de significantes y significados, de creencias individuales y no pocas posibilidades de sinergia institucional. La universidad, por lo tanto, como lugar privilegiado de la estructura social también lo tiene que ser como "buen" momento para pensar lo social.

Pero es que además la universidad se termina por materializar en formas concretas, institucionales y locales de primer orden, y en este sentido la Universidad de Jaén acaba por asumir, si no con más fuerza que otras, si con tanta intensidad, las formas y discursos legitimadores más básicos de la universidad como proyecto socio-cultural y que tendríamos que ver, a lo Foucault, como un hecho social sujeto a un devenir histórico espacial y temporal concreto y construido. ¿Qué podemos aprender, pues, de este proceso concreto que es la Universidad de Jaén? Pues eso mismo, que nos encontramos ante una realidad institucional que se inscribe en las exactas proporciones de su tiempo, viviendo en la dinámica de un debate que es propio, pero también es social, que es ajeno, pero que es también político. Y así, el debate sobre el tipo de universidad no es tanto algo interno, cuanto más una realidad con la que se convive y que sí se supone en las grandes agendas políticas, sociales y que el conjunto de los actores sociales vive de manera más o menos entrecortada. El plegamiento al mercado es tanto una imposición desde los criterios del Estado cuanto más un convencimiento de que es un camino en el que se puede tener una oportunidad. Y son estas paradojas, que no contradicciones, las que centran la vida institucional. Porque a otro nivel, más pequeño, más cotidiano, la universidad concentra sus fuerzas en prorratar las fuerzas internas y desde un juego de pequeñas miserias centra el día a día. Mis notas están llenas de estas realidades. Es lo que significa el día a día y lo más obviado y lo más visible: el desprecio, el menosprecio, la falacia y la enemistad parecen ser el centro de toda la vida institucional. Además, como toda la universidad, parece ser una enorme orgía de investigación, pensamiento y acción, y donde las medidas de la lucha personal tienen siempre el sesgo del saber, más que del poder. Pero es que el poder en la universidad es algo muy espeso, muy complejo y muy conocido y, consecuentemente, si no el principal *leitmotiv* de la acción social, sí la quintaesencia de la institución.

## **Apostilla II**

Para un etnógrafo la universidad es un lugar privilegiado para estudiar lo social (16). Sin duda. La fuerza, pasión y voluntad de los actores se encuentra sin hacer muchos esfuerzos y el dato aflora muchas veces sin que se le reclame y sin que medie demasiada explicación. Además, como gran discurso de lo contemporáneo, las gentes que lo habitan están dispuestas a explicarse hasta niveles de significación en grado cero. Pero que se pueda acceder, que sea interesante y sus actores pura pasión explicativa no significa que sea más fácil, como en cualquier otra institución contemporánea el campo de lo social está mediado por todo tipo de fuerzas que no siempre están reveladas, acaso conocidas, incluso, que tengan importancia para los actores. De hecho, cada vez es más obvio que el nivel de lo que ocurre en el interior no siempre puede ser adecuadamente respondido ni en intensidad ni en forma por todos los actores que viven una determinada realidad, la universidad también tiene mucho de experimental y, consecuentemente, los que la habitan no siempre tienen claro el qué y el para qué. No es que no exista la resistencia, es que esta no puede ser sobre todo, en todo momento y con toda la intensidad que podría reclamarse. Además de que los sistemas de poder son infinitamente más sutiles, todo el movimiento pro-informático es una maquinaria de disciplina y control al que no se puede resistir y, además, no corporaliza la relación de dominación, por lo que aún es más sospechosa de ser un hecho tan inevitable como universal. Pero no se puede establecer ni crítica, ni resistencia, porque el desarrollo de cualquiera de ellas sería una narrativa superior a la conceptualización que trata. Y así la narrativa de la razón crítica no tiene espacio frente al imperativo positivo de las miradas socio-tecnológicas.

En la moderna universidad europea, nacida tras los acuerdos interestatales de Bolonia (1999) (17), el

criterio ideológico de los líderes y gestores universitarios se ha visto relegado, incluso suprimido, mientras que se vinculaba a un aparato jurídico-económico externo y supeditado. Obviamente siempre dado por intereses que no son los que habría de esperarse de una institución que juega en la cancha de la educación superior. En este sentido cualquier equipo rectoral no es sino el mejor de los posibles gestores, primero de orden económico (el que mejor pacte con las nuevas voluntades de financiación establecidas en el juego del mercado), luego jurídico, es decir, el que sea capaz de interpretar la ley en favor propio (se entiende, que es del propio equipo rectoral que en ese momento gobierne la universidad), según las conveniencias del momento social y político que en ese momento se viva en general, y, por último, la gestión al interior de la universidad es más que nada una clara distribución estratégica de los poderes, en un principio según un criterio académico espacial y, a la larga, del personal. Esta paulatina pérdida de ideología política de los diferentes rectores ha llevado a que la realidad sea, constantemente, un entresijo de verdades construidas según los intereses de terceros y/o según las necesidades momentáneas de la sociedad y sus vaivenes económicos. La educación superior como proyecto ideológico, incluso ideológicos contrastados, se ha perdido en su propia voluntad de adaptarse a las particulares necesidades, por un lado, del mercado, y, por otro, de los esquemas disciplinares de los títulos.

En la Universidad de Jaén todo esto es aún más radical, como universidad que nació ya con el modelo del mercado y la empresa incorporado, con una anti-ideología de partido (Socialista Obrero Español) y un criterio de distribución de poderes como manera de gestión, todo se hacía más fácil y más complejo a la vez. No es mi intención ahora explicar esto, lo que quiero dejar constancia es que la universidad ya no es (sólo) un lugar donde se gestionan recursos en función de un determinado saber-conocimiento, sino un espacio de y para el poder, donde no importa tanto esa idea de "educación superior" cuanto más la de hacer fluir la voluntad social de gestionar ese saber. En última instancia, la universidad nacida de los acuerdos de Bolonia se establece en ese juego de gestionar el saber por encima de generarlo, y ya no sólo porque categoriza las universidades y las plantea en un marco regulado por el mercado, sino porque no da la oportunidad a todos por igual de que desde su interior se genere conocimiento. La universidad, en este sentido, ha perfeccionado su voluntad de ser el lugar para la reproducción de los esquemas sociales de poder y la de servir y cumplir, paradigmáticamente, con los intereses de clase (18). Los sistemas de hegemonía son en la actualidad complejas instituciones que juegan en múltiples canchas a la vez y que son capaces de crear adaptaciones muy paradójicas, con una voluntad de poder, que por líquido e impredecible es muy difícil de contrarrestar, cuando no mantener en equilibrio. Y si todo poder tiene resistencia esta es, en la universidad, más por desgastes del material que por cualquier otra cosa, ya que los grupos que tendrían que procurarla son, a la vez, los que gestionan el propio poder. Extraña paradoja que sólo se entiende si se pone en juego un tercer elemento: las diferentes sensibilidades de los que habitan la universidad se las tienen que ver con un sistema en permanente ruina, amenaza y precario equilibrio. Y es así para todos, incluidos los que han decidido gestionar y empoderarse de universidad.

Y así con la idea de los *evaluative states*, es decir, con la regulación de las (diferentes), formas en cómo se evalúan las instituciones de educación superior por parte de los Estados y órganos de poder local (autonómicos en el caso español-andaluz), se ponen de relieve las enormes tensiones entre los problemas propios (generalmente de orden institucional), que se basan en las diferencias de sensibilidad de sus miembros, y los "ataques" externos (de orden político) conducentes a crear un modelo único y posibilista (19). Los diferentes dirigentes que la Universidad de Jaén ha tenido en su corta historia, como tal, nunca han dudado que lo que se hace en su interior es público, evaluable, medible y funcional, pero esto significa que han tenido que "domesticar" a sus miembros para que entren en una cierta arquitectura de las mecánicas de lo posible, haciendo que su trabajo sea parte de una física, de algo tangible, con normas, leyes y disposiciones espacio-temporales concretas. La ya vieja universidad (20), tratada de rancia, antigua y retrograda, basada en el conocimiento, la educación y el saber, en una química de las partes, ha dejado paso a este modelo nuevo de universidad clientelar, establecida en los criterios de empresas mixtas y con un sentido de funcionalidad al interior y amenaza sobre su discurso de inutilidad. La universidad, quizás, ya sólo sea una narrativa más, muy alejada de la idea de laboratorio socio-científico que le había animado.

---

## Notas

1. Uno de los elementos definitorios (dispositivo) y que necesitaría de "otro" análisis es la marquesina que recorre las calles del campus, conectando en forma de red los diferentes edificios del campus de las Lagunillas y escenario central de la Universidad de Jaén. Quiero aprovechar la nota para agradecer a David Martínez, José Domingo Sánchez, Carlos Masse, Francisco Rozas y Matilde Peinado sus sugerencias a un primer manuscrito sobre el que está construido este.
2. Habría que decir "humanas", aunque entre comillas, porque no toda relación universitaria tiene que ser humana *per se*, de hecho, la relación normal está muy tecnologizada y las mediaciones vía máquina (y entre máquinas) son lo general.
3. De alguna manera hay que ser especialmente cuidadoso a este respecto, ya que la docencia es un discurso muy poderoso socialmente y su fuerza populista es casi inmediata. De hecho, cuando Ortega habla de una "misión de la universidad" lo hace sólo desde ahí. José Ortega y Gasset, *Misión de la universidad*. Madrid, Revista de Occidente, Alianza, 1992 (orig. 1930). En última instancia todo esto es de un humanismo un tanto ingenuo y acrítico que, sin embargo, goza de una cierta popularidad, Rodrigo Fernández-Carvajal, *Retorno de la universidad a su esencia: una propuesta ingenua para la recuperación de nuestra enseñanza superior*. Murcia, Universidad de Murcia, 1994.
4. Curiosamente en el modelo de universidad-empresa el profesor es más una pieza (estructural) que un docente investigador único y específico, y, así pues la idea del poder se ve claramente reforzado en la medida que crea dispositivos de actuación en función de los intereses ideológicos y/o particulares.
5. El clásico al respecto sigue siendo el trabajo de Enriqueta Expósito Gómez, *La libertad de cátedra*. Madrid, Tecnos, 1995.
6. El espacio universitario es un hecho, tiene lugares que cambian, varían y mutan según el proceso histórico temporal concreto. La Universidad de Jaén aporta, vía sus edificios, un panorama nuevo casi cada semestre y se podría contar su historia en función de su arquitectura, pero no en la medida que son espacios, sino una transformación de las ideas de lugar.
7. Gérard Lassibille y María Lucía Navarro Gómez, *El valor del tiempo en la universidad*. Málaga, Universidad de Málaga, 1990.
8. Alberto Jiménez Fraud, *Historia de la universidad española*. Madrid, Alianza, 1971.
9. Obviamente se trata de una forma compleja de crear una experiencia subjetiva de vivir la cultura, véase Pierre Bourdieu, *El sentido práctico*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2007: 200-201.
10. Un análisis muy acertado, actual y con un cierto tono crítico está , aunque sólo para el contexto español, en los trabajos de Francisco Michavila, *La universidad, corazón de Europa*. Madrid, Tecnos, 2008. Francisco Michavila y Benjamín Calvo, *La universidad española hoy. Propuesta para una política universitaria*. Madrid, Síntesis, 1998.
11. Rene Lourau, *El análisis institucional*. Buenos Aires, Amorrortu, 1980.
12. Lewis A. Coser, *Las instituciones voraces: Visión general*. México, FCE, 1974.
13. No niego lo mucho que debo en este sentido a Pierre Bourdieu, *Homo academicus*. Madrid, Siglo XXI, 2008 (original 1984).

14. Misael Gradilla Damy, *El juego del poder y del saber*. México, El Colegio de México, 1995: 45.
15. Norbert Elias, *Conocimiento y poder*. Madrid, La Piqueta, 1994: 69.
16. Antón Fernández de Rota, "Universidad, neoliberalismo y capitalismo creativo", *Nómadas*, 2009, 21. David Lagunas, "Sobre la universidad: una perspectiva antropológica", *Ciencia Universitaria*, 2010, 1: 4-13.
17. La *Declaración de Bolonia* (disponible en: <http://www.educacion.es>) es un documento de intenciones que ha llevado a las universidades europeas, en general, y a las españolas, en particular, a un cambio como no conocían, se han escrito ríos de tintas sin que prácticamente nada se haya escuchado/aplicado. Es obvio que la declaración tiene un tono libertino que al final no es más que un esquema liberal donde buscar las formas de disciplinar, economizar y privatizar la educación superior en función de los intereses del mercado.
18. El planteamiento más clásico al respecto se puede leer en Amando de Miguel, *Diagnóstico de la universidad*. Madrid, Guadarrama, 1973.
19. Jón Torfi Jónasson, *Inventing Tomorrow's University. Who is to Take the Lead?* Bolonia, Bolonia University Press, 2008. Pero para los que crean que el debate de la Universidad como empresa es nuevo véase uno de los más clarividentes trabajos que jamás nunca se hicieron sobre la educación superior, Guy Neave, "On being economical with university autonomy", en Malcolm Tight (ed.), *Academic Freedom and Responsibility*, 1988: 31-48. Berkshire: Open University Press. Una mirada jurídico crítica del caso español es Francisco Sosa Warger, *El mito de la autonomía universitaria*. Madrid, Civitas, 2004. Por último, un libro clarividente sobre todo lo que ocurre con la educación superior y los posibles escenarios en los que nos encontramos, J. Enders, J. File, J. Huisman, D. F. Westerheiden (ed.), *The European Higher Education and Research Landscape. Scenarios and Strategic Debates*. Enschede, CHEPS, 2005. En la misma línea, Attila Pausits y Ada Pellert, "The Winds of Change: Higher Education Management Programmes in Europe", en *Higher Education in Europe*, 2009, 34, 1: 39-49.
20. Como la UJA nunca ha sido *vieja universidad*, digo, ha incluido este discurso como sistema de comparación con las universidades más grandes y poderosas, sin que se haga notar, a su vez, que ellas también mantienen el mismo discurso funcional y protoempresarial que define a la de Jaén.

---

Recibido: 14 julio 2011 | Aceptado: 15 octubre 2011 | Publicado: 2011-11