

La dimensión cultural de la universidad española. Estado de la cuestión

Antonio Javier González Rueda

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

antonio.gonzalez@uca.es

Antonio Ariño Villarroya

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

antonio.arino@uv.es

Recibido: 10/06/2019

Aceptado: 27/03/2020

RESUMEN

La dimensión cultural de la universidad española es una realidad histórica que ha ido evolucionando, especialmente desde la llegada de la democracia a España. Esta investigación plantea una reflexión terminológica y expone su evolución histórica en un análisis comparado con la situación mundial, además de establecer un diagnóstico del momento actual a partir de dos trabajos de campo complementarios que permiten concluir con los principales problemas y barreras de lo que hasta hace poco se consideraba el tercer principio de la universidad, después de la docencia y la investigación.

Palabras clave: gestión cultural universitaria, extensión universitaria, misiones de la universidad, sociología de la cultura, estudios culturales.

ABSTRACT. *The Cultural Dimension of Spanish Universities: The state of the issue*

The cultural dimension of Spanish universities has changed markedly, especially since the restoration of democracy in Spain in the late 1970s. This study reflects on the terminology and the historical evolution of Spanish universities, comparing their development within a broader world context. It also analyses the present state of affairs through two complementary pieces of field work. The paper concludes by examining the issues and hurdles that until recently were the third dimension of university life after teaching and research.

Keywords: *university cultural management, university extension, university missions, sociology of culture, cultural studies.*

SUMARIO

- El término *Dimensión cultural de la universidad*
- Breve revisión histórica
- Diagnóstico de la dimensión cultural en la actualidad
- Conclusiones
- Coda
- Referencias bibliográficas

Autor para correspondencia / Corresponding author: Antonio J. González Rueda. Comisionado para el Plan Estratégico de la Universidad de Cádiz. Vicerrectorado de Política Educativa. Centro Cultural Reina Sofía. Sede del Rectorado de la Universidad de Cádiz. Paseo Carlos III, 9. 11.003- Cádiz (España).

Sugerencia de cita / Suggested citation: González Rueda, A. J. y Ariño Villarroya, A. (2020). La dimensión cultural de la universidad española. Estado de la cuestión. *Debats. Revista de cultura, poder y sociedad*, 134(1), 217-232. DOI: <http://doi.org/10.28939/iam.debats.134-1.13>

La cultura es un bien de primera necesidad. Contribuye al bienestar de las personas, en la medida en que las dota de más instrumentos para la aventura humana. Es un factor de complicación, que enriquece la experiencia, un momento que, desde Montaigne, sabemos que nos constituye como personas, pero la cultura no es garantía de nada: ni de bien, ni de verdad, ni de felicidad, ni de éxito (Ramoneda, 2013).

EL TÉRMINO *DIMENSIÓN CULTURAL DE LA UNIVERSIDAD*

En el ya lejano 2012, proponíamos a la comunidad académica, a la comunidad profesional de la gestión cultural y a la sociedad en general el término *dimensión cultural de la universidad* como término *paraguas* para describir todas aquellas tareas que la universidad emprende en materia de cultura universitaria y otras disciplinas relacionadas (Ariño Villarroya y González Rueda, 2012). Aunque el término no ha prosperado en los ámbitos profesionales y sociales en los que la universidad interviene, sí es cierto que ha tenido alguna resonancia en el ámbito académico (Peneles, 2013) y en los medios de comunicación (Mejía Arango, 2018).

Evidentemente, la propuesta epistemológica del uso de la dimensión cultural (DC en adelante) es difícilmente trasladable a los ámbitos de la gestión o de la actividad universitaria, ya que nos encontramos ante una categorización que intenta integrar realidades muy diferentes bajo un concepto general (*dimensión*) que se cualifica y concreta mediante el adjetivo *cultural*. No se trataba por tanto de proponer una marca

distintiva, sino de dotar a esta dimensión de la actividad universitaria de un paradigma que la definiera en régimen de equidad con la dimensión docente y la dimensión investigadora de la institución universitaria.

La DC es, por otra parte, el elemento que permite dar coherencia a una trayectoria histórica que se extiende a lo largo de casi 150 años, desde la vetusta extensión universitaria datada en Cambridge en 1871 (Palacios Morini, 1908: 126) hasta la más reciente responsabilidad social (Ruiz, 2016). Además, es un término que integra la legitimidad histórica y la legitimidad normativa de la función cultural de la universidad (Ariño Villarroya, 2007). Desde su protohistoria, la cultura aparece como un elemento central de las funciones y misiones de la universidad. Sin embargo, existe una dificultad notoria en la definición y ubicación de dicha dimensión que puede explicarse por razones de diversa índole:

- La extensión universitaria fue pensada originariamente como una misión *ad extra* en un momento en que las comunidades universitarias eran —en

comparación con las actuales— muy pequeñas. Cuando las comunidades universitarias adquieren un tamaño considerable, los miembros de la propia comunidad son, en palabras de Rowan, a un tiempo creadores y consumidores de bienes y servicios culturales (García, 2019).

- Tradicionalmente, en el ámbito de la universidad se han producido diversas confusiones acerca de la cultura: una de ellas tiende a identificar conocimiento con cultura; la otra identifica cultura con las artes y humanidades. De ahí que, si la cultura es equivalente a conocimiento, se piense en la universidad como en una institución cultural en sí misma en la que todos sus actores y funciones son culturales por el mero hecho de existir; y si es equivalente a las artes, se considere que constituye solamente una parte de la actividad universitaria (González Rueda, 2004: 181).
- La extensión universitaria como experiencia pedagógica nos dejó ilustres promotores: Clarín, Aniceto Sela, Paulo Freire, etc. Orgullosos de esos antecedentes, en ocasiones los espectros del pasado actúan como freno para entender el presente de la DC.
- En la esfera anglosajona, a diferencia de España, el desarrollo de la DC se ha realizado como complemento curricular y vivencial de los estudiantes desde las estructuras descentralizadas de las facultades o escuelas. Por ejemplo, la Universidad norteamericana de Harvard cuenta en la actualidad con una Escuela de Educación Continua en su Facultad de Artes y Ciencias, que incluye la Escuela de Verano de Harvard y la Escuela de Extensión Universitaria de Harvard.¹
- En Estados Unidos e Inglaterra, los clubes temáticos protagonizan parte de la DC con un fuerte respaldo por parte de los estudiantes.

BREVE REVISIÓN HISTÓRICA

Ya que hacemos referencia a la extensión universitaria (uno de los ejes históricos de la DC), a continuación recordamos, actualizamos y referenciamos sus principales hitos.

El concepto histórico de *extensión universitaria* es casi tan antiguo, al menos en cuanto a sus antecedentes, como la propia universidad, ya que casi desde el principio se produjeron intentos por parte de profesores universitarios de impulsar la llamada *educación popular*. Como ejemplos de estas iniciativas inaugurales podemos mencionar las conferencias del financiero Thomas Gresham a comerciantes y artesanos en el Londres del siglo *xvi* o, en 1630, las iniciativas de William Dills en el Colegio de Cains en Cambridge (Melón Fernández, Álvarez Antuña, Frieria Suárez y Ruiz de la Peña, 2002: 130). No obstante, hasta 1871 —en el contexto del convulso y reivindicativo siglo *xix* con la *cuestión social* emergiendo— no se crea la extensión universitaria de Cambridge (Palacios Morini, 1908: 126) con cierto carácter oficial. Pronto le siguen Oxford y otras universidades. En Estados Unidos se publica en 1890 el *University Extension Journal* (Welch, 1973: 201) y se funda la Philadelphia American Society for Extension of University.

Draper expone la génesis de la extensión universitaria producida en Cambridge —y en otros lugares— en conferencias divulgativas para mujeres que luego se amplían a los hombres por petición popular:

En este instructivo librito, el maestro del templo explica claramente el origen y el desarrollo de un movimiento muy destacable que ha beneficiado tanto a las universidades como a las masas. Cambridge abrió el camino, a instancias del profesor James Stuart, que empezó dando clase a mujeres en 1867, y pronto se dio cuenta de que los hombres estaban igual de ansiosos por asistir a charlas de divulgación sobre temas importantes. Oxford la siguió en 1878 y, desde entonces, Londres, Manchester y las universidades más jóvenes han seguido su ejemplo. (Draper, 1923)

Tras Inglaterra, Alemania tuvo una importante labor

¹ Harvard University. Web Online and On-Campus Courses | Harvard Extension School. Recuperado el 6 de abril de 2019 de <https://www.extension.harvard.edu/academics/online-campus-courses>.

divulgativa en los grandes centros industriales. En Francia, sin embargo, la idea subyacente en la extensión universitaria queda oculta por la eclosión de las universidades populares, que surgen al margen de la universidad. En España, aunque existen algunos precedentes interesantes anteriores en la Universidad de Zaragoza, el nacimiento oficial de la extensión universitaria se sitúa en la Universidad de Oviedo, el 11 de octubre de 1898. Quizás sea más oportuno recurrir a las propias palabras del catedrático Aniceto Sela que actúa como fedatario del momento:

En la sesión del Claustro de Profesores del 11 de octubre de 1898, don Leopoldo Alas recogiendo importantes consideraciones de la lección inaugural de este curso, leída por el Señor Altamira, y teniendo en cuenta los trabajos que, en todas partes, fuera de España, se realizan a favor de la cultura popular, propone al Claustro de la Universidad de Oviedo emprenda desde ahora la obra utilísima llamada Extensión Universitaria. (Coronas, 2005)

El propio Sela recordaba que «nuestras universidades necesitan más que otras cualesquiera bajar al pueblo, educarlo, colaborar con la gran obra de la educación nacional de un modo más activo y de resultados más inmediatos que los que pueden esperarse del cultivo de la ciencia pura, que es su fin principal». El idealismo y cierta ingenuidad de los impulsores de la extensión universitaria española llevaría a sus detractores a tildarla de «sectaria y proselitista, de republicana, anticlerical y *socialistoide*, de hipócrita, de pedante y de inútil» (Melón Fernández, 1987: 105).

Aunque el objeto de este artículo no es mostrar la trayectoria histórica de la DC —tema apasionante, por cierto, y que requeriría de investigaciones más rigurosas de las fuentes originales²— podemos concluir que, con carácter general, el movimiento socio-pedagógico de la extensión universitaria fue, desde nuestro punto de vista, uno de los muchos efectos de

la expansión de los ideales de la revolución francesa. La extensión universitaria y las universidades populares caminaron juntas pero por caminos bifurcados, ya que la primera suele identificarse más con el reformismo, y las universidades populares, con la ruptura; aunque ambas trataron de responder al mismo problema social acuciante.

En Latinoamérica, históricamente y también en la actualidad, la extensión universitaria se considera la tercera función o misión de la universidad (docencia, investigación y extensión), siendo, de las tres, la que se incorpora más tardíamente. Como en el caso español, es más un enfoque (una corriente de pedagogía universitaria) que una función, a diferencia del modelo histórico europeo, se despliega no solo en la universidad sino también en el ámbito sanitario y rural. Como muestra, podemos citar a Paulo Freire, que fue nombrado en 1961 director del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife, a raíz de lo cual tuvo la oportunidad de aplicar de manera significativa sus teorías pedagógicas. Entre otros logros, enseñó a leer y a escribir a 300 trabajadores de plantíos de caña de azúcar en tan solo 45 días (Freire, 1973). Los vectores en los que se mueve la extensión universitaria latinoamericana son: saber-conocimiento, profesionales-técnicos, dentro-fuera. Como en España, la práctica ha tensionado la teoría, lo cual ha derivado, bajo nuestro punto de vista, en que no ha sido posible, tampoco en Latinoamérica, construir un concepto compartido de extensión universitaria.

Durante toda la expansión de la extensión universitaria por Europa y Latinoamérica prevalece la convicción emancipadora de la cultura y la voluntad de transmitirla desde la universidad, que es el origen de la actual función social de la universidad. Tras su nacimiento y asentamiento durante la segunda mitad del siglo xx, el movimiento tiene desarrollos diferentes según cada país, aunque en general prevalece una cierta normalización e institucionalización de las actividades de la DC en el contexto de unas universidades cada vez de mayor tamaño y con una mayor cobertura social.

2 Recomendaría por su riqueza de detalles el capítulo sobre la extensión universitaria que recoge Leopoldo Palacios Morini en su obra sobre las universidades populares (Palacios Morini, 1908).

Centrándonos en el caso español, la escasa literatura existente promovió la idea de que la extensión universitaria languideció bajo la opresión franquista. Aunque puede tener parte de razón, las investigaciones parciales de Cantero (2006) han demostrado que este período fue más activo e interesante de lo que se pensaba. No obstante, es cierto que la eclosión de la DC en España se produce con la aprobación de la Ley orgánica 11/1983 de reforma universitaria que en su artículo primero, apartado 2d, recoge y legitima dicha dimensión a través de la creación de vicerrectorados de extensión universitaria, extensión cultural o actividades culturales que no hacen más que desplegar algunos principios de esta ley.

Esta legitimación normativa se refuerza en 2007 con la aprobación de la Ley Orgánica 4/2007 (LOMLOU), por la que se modifica la Ley Orgánica de Universidades aprobada en 2001 (España, 2007), la cual recoge en tres artículos «la difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida» (art. 1) como función de la universidad e integra en la función docente la idea de que «las enseñanzas para el ejercicio de las profesiones que requieren conocimientos científicos, técnicos o artísticos, y la transmisión de la cultura son misiones de la universidad» (art. 33). Finalmente, dedican un artículo completo a la cultura universitaria (art. 93):

Es responsabilidad de la universidad conectar al universitario con el sistema de ideas vivas de su tiempo. A tal fin, las universidades arbitrarán los medios necesarios para potenciar su compromiso con la reflexión intelectual, la creación y la difusión de la cultura. Específicamente, las universidades promoverán el acercamiento de las culturas humanísticas y científica y se esforzarán en transmitir el conocimiento a la sociedad mediante la divulgación de la ciencia.

Adicionalmente, la LOMLOU menciona también en su artículo 46 «el reconocimiento académico por (...) actividades culturales, (...)» o la existencia de «estudiantes no tradicionales» (art. 42). Cuando la norma se refiere a los respectivos estatutos de cada univer-

sidad, se detecta una cierta repetición de los principios de la LOMLOU —a veces en su literalidad— y también la inclusión de conceptos como *cultura universitaria*, *extensión* o *actividades culturales* en diversos apartados de estos estatutos, pero siempre en un plano misional más que de desarrollo normativo. En este sentido, pareciera que la DC es más de preámbulos que de articulados.

La inherente necesidad de reconocimiento interno y externo llevó a las universidades españolas a realizar, tras la puesta en marcha de la LRU, diversos intentos de coordinación y de trabajo en red. En general, se ha intentado replicar —sin éxito— el modelo de otras dimensiones universitarias que cuentan con una sectorial específica en el marco de la Consejo de Rectores de las Universidades Españolas (en adelante CRUE)³. Estos intentos, sin ánimo de ser exhaustivos, podrían resumirse en los siguientes:

- En febrero de 1991, vicerrectores de la mayoría de las universidades públicas se reúnen en la Universidad de La Laguna. En esta reunión se reconoce la necesidad de constituir equipos técnicos profesionalizados para dotar de recursos de gestión estables a los vicerrectorados respectivos (*Solicitud de creación de la comisión sectorial de extensión universitaria en el seno de la CRUE*, 2003).
- Entre 1991 y 1992 se crea un grupo informal de coordinación de extensión universitaria y se inician los contactos con la CRUE para constituirse como sectorial de la misma, a la vez que se establece comunicación con el Ministerio de Cultura y con algunas consejerías autonómicas con el fin de establecer canales de colaboración institucional conjunta.
- En los años 1992 y 1993 se reúnen los plenarios de vicerrectores de extensión universitaria en varias ocasiones (Córdoba, Alicante, Baleares) que

³ Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, CRUE - Sectoriales. Recuperado el 28 de marzo de 2019 de <http://www.crue.org/SitePages/Sectoriales.aspx>.

culminan en las Jornadas de Gestión Universitaria en Barcelona, celebradas en noviembre de 1993.

- En 1998 tienen lugar otras dos citas: en València y en Oviedo. En València se aborda una reflexión sobre la realidad de la cultura universitaria en el umbral del siglo XXI. Esta reunión sirve como preludeo al Congreso Internacional Iberoamericano celebrado en Oviedo con motivo de la conmemoración del centenario de la extensión universitaria. Curiosamente, en este congreso no se redactaron las habituales actas, lo que condujo a una pérdida de información evidente (García Guatas, 2004). En ambos casos se plantea de nuevo la necesidad de constituir una sectorial propia.
- En 2002, con ocasión del Congreso Internacional sobre Rafael Altamira (Alicante), se redacta la *Declaración de Biar sobre Extensión Universitaria*, documento que se presenta en la CRUE con escasos resultados.
- En 2017, en el marco del Seminario de los Cursos de Verano de Cádiz se promueve el curso *Universidad y cultura: balance de una relación* (González Rueda, 2017), del que surge la conocida como *Declaración de Cádiz*, que propone la creación de un grupo de trabajo amparado por la CRUE (Parodi Álvarez, 2017).

En el ámbito autonómico, la experiencia de coordinación con mejores resultados y mayor trayectoria temporal es la correspondiente a la Sectorial de Extensión Universitaria del Consejo Andaluz de Universidades, de la que surge en 2006 el Proyecto Atalaya, que integra a las diez universidades andaluzas y en la que destaca, como buena práctica, el Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya, promovido por la Universidad de Cádiz y la Internacional de Andalucía (Red Telescopi).

Por último, revisemos el ámbito internacional. En el espacio anglosajón el término *university extension* se mantiene y tiene un uso común y socializado, como lo demuestra el hecho de contar con una entrada pro-

pia en la *Enciclopedia Británica* (*Encyclopaedia Britannica*). En este contexto, la extensión universitaria es una división de la educación superior destinada a las personas que no son estudiantes a tiempo completo. Así pues, contiene actividades a distancia, formación continua o educación universitaria de adultos. Se le atribuye haber contribuido a la integración de las mujeres en la educación superior:

Extensión universitaria: departamento de una institución de enseñanza superior que lleva a cabo actividades educativas para personas (normalmente adultas) que generalmente no son estudiantes a tiempo completo. En ocasiones, a estas actividades se las denomina estudios extraacadémicos, formación continua, formación superior para adultos o educación universitaria para adultos. Desde su creación, la formación de grupos mediante clases formales, grupos de debate, seminarios y talleres ha seguido siendo el núcleo de los cursos de extensión. Una consecuencia importante del movimiento de extensión universitaria fue que contribuyó al acceso de las mujeres a la educación superior.

En 1867, un profesor de la Universidad de Cambridge ofreció un curso de extensión, y en la década de 1880 dichos cursos empezaron a florecer en centros de toda Inglaterra. Alrededor de 1885, dirigentes universitarios de los Estados Unidos tuvieron conocimiento de los programas de las universidades británicas. El efecto más significativo se produjo en la Universidad de Chicago cuando la extensión se incluyó como parte integral del diseño de la nueva universidad y se proporcionaron fondos para los centros situados fuera del campus, la formación por correspondencia y otros programas.

En muchas universidades estadounidenses, el número de personas adultas que participan en programas de extensión ha llegado a ser superior al de estudiantes matriculados a tiempo completo en las facultades, y las unidades especializadas que ofrecen dichos programas han proliferado rápidamente. Algunas universidades se reorganizaron para conceder gran

importancia a la extensión como función institucional paralela a las de docencia e investigación.

En términos generales, puede decirse que la extensión universitaria se ha desarrollado más plenamente en países de habla inglesa. En algunos casos, siguiendo el ejemplo británico, se emplea el término *estudios extraacadémicos* (*extramural studies*).

DIAGNÓSTICO DE LA DIMENSIÓN CULTURAL EN LA ACTUALIDAD

Hemos repasado hasta el momento el aspecto histórico, normativo y operativo de la DC, con especial referencia al caso español. Uno de los problemas que emergen tras esta revisión es la falta de centralidad y de reconocimiento interno de la DC. Esta barrera está especialmente presente en el apartado de las tablas de clasificación y premios nacionales e internacionales. Los principales *rankings* mundiales globales contemplan la dimensión investigadora y de transferencia (en todos los casos) y la docente y académica (en algunos), pero no aparece ningún indicador relacionado con la dimensión cultural. En un plano muy secundario, se detecta en algún indicador concreto una conexión ínfima en el tema de la propiedad intelectual y las patentes. Solo el *ranking* CyD (Fundación Conocimiento y Desarrollo) incluye en el ámbito de la investigación el indicador Producción artística⁴. Asimismo, el informe de la CRUE *Universidad en Cifras* contiene una pequeña batería de indicadores de cultura universitaria. Los intentos realizados por la Universitat de València para proponer un indicador de la DC en U-Ranking BBVA no han llegado a buen puerto. En el caso de los reconocimientos externos o premios, un buen barómetro de la invisibilidad de la DC es repasar las buenas prácticas seleccionadas por la Red Telescopi donde solo aparecen, en relación a la DC, dos buenas prácticas de la Universidad de Cádiz: Observatorio Atalaya y Herramienta Celama (Red Telescopi).

4 Número de resultados artísticos basados en artes creativas y escénicas, dividido por PDI (ETC).

Complementariamente, una de las maneras transversales de analizar el grado de aceptación del término *dimensión cultural de la universidad* es observar la presencia de *lo cultural* (*cultura, cultural*) en las denominaciones de los vicerrectorados españoles encargados de la cultura universitaria, ya sea directa o indirectamente. Para ello, con motivo de una ponencia en el curso de verano Cultura en / desde / para la Universidad (2018)⁵ volvimos a realizar el ejercicio de estudiar las denominaciones de los vicerrectorados relacionados con la dimensión cultural mediante una búsqueda pormenorizada en las páginas web institucionales de las 76 universidades públicas y privadas relacionadas en la web de la CRUE⁶. El análisis⁷ se fundamentó en la búsqueda del vicerrectorado en cuestión por cada universidad, la extracción de descriptores y el análisis de repeticiones, y queda expresado en la figura de nube de etiquetas (Figura 1).

Figura 1 Nube de etiquetas tras el análisis



Fuente: Elaboración propia.

5 Cultura en/desde/para la Universidad. (2018). Recuperado el 28 de marzo de 2019 de <https://www.uik.eus/es/cultura-endesdepara-la-universidad>.

6 Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Recuperado el 28 de marzo de 2019 de <http://www.crue.org/universidades/SitePages/Universidades.aspx>.

7 Análisis realizado mediante el acceso a páginas institucionales el día 4 de julio de 2018.

Tal como refleja gráficamente la Figura 1, el descriptor con mayor número de apariciones es *cultura* (26) seguido de *extensión* (19) y *deportes* (11). Matemos a continuación esta presencia apabullante de lo cultural mediante su término más directo (*cultura*) y el menos directo (*extensión*) que históricamente en España se asocia a la cultura universitaria y su difusión.

1. De las 26 universidades privadas, 20 no cuentan con un vicerrectorado que incluya expresamente la dimensión cultural.
2. Con el paso de los años, la dimensión cultural aparece cada vez más como compañera de viaje de otras subfunciones (deportes, proyección social, comunicación o calidad).
3. De 55 universidades que incluyen la dimensión cultural en su estructura, 53 mantienen el nivel de vicerrectorado.
4. Aumenta el número de universidades que incluyen la dimensión cultural en vicerrectorados omnibus en los que *lo cultural* se diluye o queda como elemento secundario (estudiantes, proyección, responsabilidad, etc.).

Aunque la categorización *dimensión cultural* puede seguir siendo útil para integrar coherentemente todas estas realidades desde un punto de vista científico, sigue siendo difícil encontrar una marca común que identifique la dimensión cultural desde el punto de vista orgánico o funcional de las estructuras universitarias. A nuestro parecer, entidades como el Vicerrectorado de Cultura Universitaria o el Vicerrectorado de Extensión Cultural pueden ser dos buenos puntos de partida para la construcción de una marca común de la dimensión cultural de las universidades españolas. La primera conectaría mejor con las universidades con menor tradición en materia cultural, y la segunda integraría bien la trayectoria histórica de universidades que, casi desde principios del siglo xx, intentaron desarrollar la misión cultural de la universidad. Además, recoge en su enunciado el tér-

mino *cultura universitaria* que, para Ariño, sería una cultura que tendría las siguientes características:

Científica: una cultura del *logos* frente al prejuicio; de la evidencia y la argumentación; en última instancia, sometida al método.

Crítica: una cultura que se basa en la mejor tradición de la sospecha, de la puesta en cuestión de las visiones hegemónicas que legitiman relaciones de poder.

Creativa e innovadora: en el sentido de que promueve la novedad relevante para mejorar la dignidad y la calidad de la vida humana.

Académica: «que opera en el nivel de síntesis, de interrelación y coordinación de saberes en una era en que los problemas son globales y transfronterizos» (Ariño Villarroya, 2016).

Paralelamente a este análisis que ya hemos mostrado y partiendo de un autodiagnóstico que propusimos en el curso de verano de la Universidad del País Vasco (Cultura en / desde / para la Universidad, 2018) vislumbramos la necesidad de someter ese autodiagnóstico a un proceso de validación por parte de pares o expertos. En este caso, de los responsables académicos y profesionales de los vicerrectorados de la dimensión cultural de las universidades españolas.

A partir del trabajo de campo anterior sobre las denominaciones de vicerrectorados, seleccionamos 41 universidades (39 públicas y 2 privadas) que tenían alguna trayectoria en este ámbito y que contaban en sus webs con correos electrónicos de sus responsables académicos o técnicos. Se cursaron 81 invitaciones a correos individuales en los que se les invitaba, mediante una encuesta generada desde la plataforma LimeSurvey⁸ de la Universidad de Cádiz, a validar el mencionado diagnóstico de la dimensión cultural. Se recibieron 51 encuestas completas, lo que

8 Las encuestas fueron completadas en el período comprendido entre el 1 y el 20 de junio de 2018.

supone un porcentaje de respuesta del 63 %. De los que completaron la encuesta, el 69 % pertenecían al estamento del personal de administración y servicios (en adelante PAS) y el 31 % al personal docente e investigador (en adelante PDI), lo cual es coherente con un mayor número de efectivos en el aparato técnico administrativo respecto al directivo. Desde el punto de vista del género, el 53 % eran hombres y el 47 % mujeres. Veamos, a continuación, en qué grado fue respaldado el autodiagnóstico que se les planteaba, de 24 hipótesis, sobre la dimensión cultural de la universidad:

1. **La dimensión cultural de la universidad posee objetivos difusos y poco delimitados por parte de la institución.** El 57 % de los encuestados respalda que la DC no cuenta con objetivos bien delimitados por parte de la institución, y si existen, son vagos. Quizás, esta sea una de las razones —estar fuera del foco— por la que estos vicerrectorados tienen mayor libertad de movimiento y menos controles que las otras dos misiones de la universidad. Desde nuestro punto de vista, la DC no cuenta con una misión expresada y aceptada. A diferencia de Latinoamérica, la DC aquí no aparece integrada ni en un pequeño porcentaje en la docencia y en la investigación. En Latinoamérica, confusamente, «constituye una de las funciones esenciales de la universidad y es síntesis del resto de sus funciones para el logro de su pertinencia social; por lo tanto, integra la docencia y la investigación» (Cedeño Ferrín, 2012). En este sentido, se asemejaría bastante, a nuestro parecer, a nuestro concepto de transferencia, pero con una vocación social y de desarrollo comunitario.
2. **La DC integra tal cantidad de subdimensiones que se hace difícil establecer su misión.** El 61 % de los encuestados está de acuerdo con este aspecto del diagnóstico. La DC, como ya hemos comentado, integra tantas subdimensiones de diferentes estadios que es casi imposible establecer la misión de la DC: actividad

deportiva, divulgación de la ciencia, editoriales universitarias, universidades de verano, aulas de mayores, museos, patrimonio, etc. Parece, pues, que tenemos un claro problema misional.

3. **La DC es periférica a la acción de gobierno de la universidad.** El 71 % —especialmente entre el personal de gestión— respalda esta afirmación. La DC es periférica en la acción de gobierno de la universidad, lo cual —como ya hemos comentado— tiene ventajas (libertad de movimiento) pero, sobre todo, desventajas (falta de centralidad de la DC).
4. **La DC de la universidad está protagonizada por más agentes colectivos e individuales que los propios vicerrectorados de la dimensión cultural** (centros, departamentos, institutos de investigación, colegios mayores, cátedras, asociaciones, profesorado, etc.). Estos agentes colaboran, a la vez que compiten, con los vicerrectorados específicos de cada universidad. De nuevo, el 71 % comparte que la DC no solo se juega en el terreno de los vicerrectorados del ramo, sino que hay actores colectivos (los centros, departamentos, institutos, colegios mayores, etc.) e individuales que colaboran, concurren o compiten. En resumen, estos vicerrectorados solo gestionan una parte de la DC de la institución.
5. **Los recursos humanos de la DC han mejorado en cantidad y cualificación con respecto a la década de los 90, aunque presentan un envejecimiento progresivo que dificulta el relevo generacional de estos profesionales.** No hay un acuerdo claro con la afirmación (el 51 % está de acuerdo con la misma), aunque el respaldo sí es mayor entre el PAS. Quizás, un cierto desconocimiento de la situación inane en las décadas de los 80 y 90 en cuanto a esta cuestión justifique este respaldo tibio.
6. **Las infraestructuras y equipamientos culturales universitarios son mejores que hace**

- unos años, pero dependen mucho de los recursos económicos para su mantenimiento y actividad.** El 92 % está de acuerdo con que la DC ha mejorado en recursos humanos y materiales, pero no en recursos económicos. Estamos ante unidades organizativas con pies de barro, especialmente tras la prolongada crisis financiera que arrastramos desde 2009.
7. **Los vicerrectorados de la DC comparan escasamente sus programaciones y proyectos con los programas que realizan otras universidades españolas y, especialmente, con los realizados por universidades europeas.** El 84 % de los encuestados suscribe el diagnóstico, aunque con menor respaldo de los encuestados que ocupan cargos académicos.
 8. **Los programas culturales y creativos propuestos por los vicerrectorados de la DC son discontinuos en el tiempo.** Este ítem del diagnóstico no cuenta con respaldo suficiente como para darlo por válido (el 51 % está en desacuerdo). No obstante, un futuro trabajo de análisis cualitativo de las programaciones de la DC nos podría aportar más información sobre este aspecto.
 9. **Los programas ofertados desde la DC son poco innovadores.** El 57 % respalda la afirmación, aunque, bien es cierto, existe un mayor apoyo del PAS que del PDI. Esta distinta visión del carácter innovador de los programas llama la atención y puede tener cierta relación con los diferentes enfoques que genera ocupar un puesto temporal (PDI) o un puesto permanente (PAS). Pareciera como si la provisionalidad aligerara la mirada y la permanencia la endureciera.
 10. **Hay escasez de redes académicas y técnicas de coordinación en el ámbito de la DC.** El respaldo es intenso (90 %), por lo que parece obvia la necesidad por parte de la DC de generar redes académicas y técnicas que, quizás, aumenten la capacidad de innovar y actualizarse.
 11. **Las programaciones de la DC están mayoritariamente enfocadas hacia lo artístico.** Aunque se confirma mayoritariamente (59 %), el porcentaje de respaldo de los encuestados del PDI es similar al porcentaje del mismo grupo que lo rechaza. La aparición de las denominadas UCC+i (Unidad de Cultura Científica y de la Innovación) parece confirmar este elemento del diagnóstico, ya que no se considera que los vicerrectorados y unidades de la DC sean los más adecuados para integrar la ciencia y la técnica en sus programaciones. Sin duda, un interesante hilo para el debate.
 12. **Las actividades de la DC suelen estar alejadas / desvinculadas de las competencias culturales de los estudiantes.** El 67 % de los encuestados se muestra de acuerdo con el divorcio de la DC y sus estudiantes. Esta realidad necesita ser revertida, pero los actuales planes de estudio, la tipología del estudiantado y sus horarios lo complican. No obstante, aunque el alejamiento entre la DC y los universitarios es obvio, con diferentes graduaciones —a veces similares—, dicha separación aparece también en la participación de estos en asociaciones, en actividades deportivas, en actividades sociales y, cómo no, también en actividades académicas y de investigación complementarias.
 13. **Los vicerrectorados de la DC se han adaptado relativamente bien —incluso mejor que otras dimensiones de la universidad— a la realidad líquida que nos rodea (redes sociales, plataformas de vídeo, contenidos culturales 3.0, etc.).** El 63 % comparte esta afirmación y se confirma como una de las fortalezas de la DC aunque, quizás, más centrada en el tema de comunicación en redes sociales que en la generación de contenidos culturales digitales y *media-labs*.
 14. **Los vicerrectorados de la DC presentan un problema de marca: la laxitud del término extensión universitaria nos ha perjudicado**

- y el vaivén de denominaciones de los vicerrectorados no ha ayudado demasiado a perfilar dicha marca.** El 90 % de los consultados comparte esta barrera. Desde nuestro punto de vista se trata más de generar un subsector que de cuestiones de marca o *marketing*.
15. **El conglomerado de subdimensiones que se integra en los vicerrectorados de la DC permite libertad de acción y mucha presencia en el territorio.** Existe un acuerdo mayoritario (61 %); sería el reverso de la moneda del elemento segundo del diagnóstico: los desposee de uniformidad y coherencia misional, pero les dota de flexibilidad ante la sociedad.
 16. **Las actividades de la DC son jornadas de puertas abiertas permanentes para conocer la universidad en un entorno no reglado.** Puede parecer una obviedad, pero tiene mucho interés y así lo respalda el 69 % de los encuestados. Bien es verdad que esta oportunidad no siempre ha sido bien aprovechada por el conjunto de la institución.
 17. **El papel de los vicerrectorados de la DC de intercambiador entre creadores y productos culturales y nuestros institutos y grupos de investigación se encuentra escasamente desarrollado.** Queda confirmado mayoritariamente (86 %) y, también, la necesidad de potenciar casi desde el punto 0 este vector de la programación de la DC, así como compartir la buenas prácticas nacionales e internacionales que se detecten.
 18. **La imagen positiva de la institución que proyectamos desde la DC es uno de los puntos fuertes de estos vicerrectorados.** El 92 % lo confirma y, aunque no es específico de la DC, sino más bien genérico de los servicios y productos culturales, la consideración de lo cultural como bien de mérito subyace tras esta imagen positiva y no sometida a grandes debates (Musgrave, 1968).
 19. **El profesorado que accede a los cargos académicos de estos vicerrectorados tiene un gran desgaste personal que los lleva no repetir mandato; los vicerrectorados de la DC son un freno en la carrera académica más que un trampolín.** El 47 % de los encuestados lo suscriben, con un mayor respaldo en el PDI (62 %). Esta distinta visión de los dos colectivos sobre el mismo aspecto se enraíza en la incapacidad de la universidad española de generar equipos de trabajo supraestamentarios que superen las filiaciones laborales a un determinado colectivo. En el caso concreto de la Universidad de Cádiz, con 40 años de historia recién cumplidos en 2019, ningún vicerrector o vicerrectora de la DC estuvo más de un mandato de cuatro años, y ninguno de ellos optó a ser rector posteriormente.
 20. **El personal técnico de estos vicerrectorados tiene poca movilidad y escaso reconocimiento en la estructura de la universidad. Su ascenso a cargos de gestión o mayor responsabilidad, cuando se produce, se orienta más hacia otras administraciones que hacia dentro de la propia universidad.** El 69 % comparte este elemento del diagnóstico, aunque con un porcentaje alto de respuestas *no sabe / no contesta* en el caso del PDI.
 21. **La universidad en general y los vicerrectorados de la dimensión cultural en particular, ejercen un liderazgo cívico diluido y escaso.** El 63 % percibe un débil liderazgo cívico que, quizás, sea extensible a toda la universidad.
 22. **La dimensión cultural aspira a ser agente de innovación sociocultural en el sentido que señala Lester de espacio de debate para los dilemas del futuro (Lester y Piore, 2006) pero actualmente se encuentra lejos de serlo.** El 73 % confirma que no somos agentes de innovación sociocultural o creativa, aunque puede ser un buen eje de nuestra nueva visión.

23. **Desde el punto de vista formativo, la relación con los profesionales de la cultura se ha basado mucho en el grado, poco en el posgrado y escasamente en los títulos propios.** Este elemento del diagnóstico no se confirma ni se niega porque, sencillamente, se desconoce (el 47 % no lo sabe o no contesta). Parece que hay un desconocimiento inmenso sobre la gestión cultural en los grados, másteres y títulos propios entre los que gestionan la DC. Ese desconocimiento nos puede hacer reflexionar sobre la escasa importancia de nuestro papel como agentes culturales en el interior de la universidad. Para Bonet, el reto que tiene la universidad en cuanto a la formación en materia de gestión cultural es:

Formar equipos docentes comprometidos con el sector profesional y el mundo comunitario, que puedan conseguir legitimidad propia, que cuenten con mirada transdisciplinar (intra y extra universitaria) de modo que estén en condiciones de trabajar la transversalidad de lo cultural (...), construir equipos que sean nodos de redes y proyectos internacionales, que sean innovadores pedagógicamente, que estén abiertos a las nuevas generaciones y a perfiles heterogéneos (que sepan dar voz a la diferencia), y que junto a todo ello, puedan estar integrados en la lógica universitaria. (Parodi Álvarez, 2017: 32-33)

24. **La orientación formativa de los vicerrectorados de la dimensión cultural (cursos de extensión, cursos de verano y escuelas) requiere de un proceso de actualización en temas y enfoques pedagógicos.** El 88 % percibe esta necesidad perentoria de nuevos enfoques y temas para uno de los programas *extensionistas* clásicos de nuestro país y de otros países: los cursos de verano y/o programas estacionales. Además, los cursos de extensión que durante muchos años complementaron el currículo competencial de nuestros universitarios mediante la bolsa de más de veinte créditos de libre elección han quedado reducidos a seis créditos en los últimos cursos. Recordemos

que el término *extensionista*, en el ámbito latinoamericano se aplica al mundo rural y se entiende más como los procesos que facilitan aprendizajes e intercambio de información, conformación de redes de colaboración y uso de plataformas de innovación (Landini, 2016).

CONCLUSIONES

Todos los elementos de este autodiagnóstico validado por expertos nos llevan a una reflexión final sobre si realmente contamos con una política cultural universitaria de nivel similar a las políticas de docencia, de investigación o de transferencia con las que cuentan las universidades de nuestro ámbito europeo. Siguiendo a Martinell (Martinell Sempere, 2013), los requisitos para que exista una política cultural sectorial son los siguientes:

- Estrategia de difusión cultural (democratización)
- Estrategia de fomento y ayuda a la creación
- Estrategia de capacitación cultural que alimente a las dos anteriores
- Estrategia de comunicación

En general, por nuestro conocimiento del sector de la DC y por lo expuesto en este estudio, confirmamos que en una buena parte de las universidades públicas españolas se cumplen los cuatro requisitos, aunque bien es verdad que, en muchos casos, de una manera desordenada y poco planificada. Por ello, podemos afirmar que en el ámbito español de la DC contamos con una incipiente y limitada política cultural universitaria.

Retornando a la DC, las principales conclusiones sobre su situación en el año 2019 son las siguientes:

1. La DC no se identifica actualmente como una de las misiones de la universidad. Durante los años 90 del pasado siglo la extensión universitaria

- era reconocida como la tercera misión (tras docencia e investigación). Sin embargo, hoy en día, la transferencia es percibida por nuestra institución y parte de la sociedad como ese tercer elemento misional.
2. La DC no suele aparecer entre los objetivos de los planes estratégicos de la universidad y los indicadores culturales no son contemplados por los *rankings*, a pesar de que sus actividades son relativamente valiosas para la sociedad en la que se imbrica.
 3. La DC no cuenta con una marca definida porque su misión no está delimitada. Subsiste entre la histórica extensión universitaria y la cada vez más denostada responsabilidad social universitaria aunque, como término multidimensional, la DC no está integrada en estos campos de manera adecuada. La gran cantidad de subdimensiones de diferente contenido y categoría complican en demasía su autodefinición.
 4. La DC se despliega en varios ámbitos de la universidad (vicerrectorado, centros, departamentos, áreas, institutos, grupos, etc.), lo cual la enriquece, pero también dificulta la construcción de estrategias y planes.
 5. La DC no cuenta con grandes estructuras de apoyo dentro de la institución, y aunque las que existen están profesionalizadas, no forman parte de redes técnicas de gestión, como es el caso de otras dimensiones de la universidad.
 6. La DC protagoniza una parte de la vida universitaria, pero no está en la agenda de temas de la universidad (consejos de gobierno, claustros y consejos sociales), por lo que la presencia en los órganos de toma de decisiones es testimonial y periférica. A pesar de ello, paradójicamente, de una manera directa o indirecta la DC está presente en casi la totalidad de los equipos de dirección de las universidades.
 7. Las programaciones de la DC suelen estar alejadas de las competencias culturales de los estudiantes (Morales Sánchez, 2010) y muy volcadas en los contenidos artísticos y creativos. En este ámbito, lo mayoritario no es sinónimo de éxito, ni lo minoritario es sinónimo de calidad.
 8. La DC tiene una excelente implantación estatal pero no forma parte del compendio de agentes que protagonizan la política cultural estatal (estado, autonomías, ayuntamientos, diputaciones, industrias culturales, sectores creativos, asociacionismo cultural, etc.). La posible creación de una red formal de universidades culturales sería más efectiva hacia el exterior, ya que mostrar el nexo entre más de 70 universidades que hacen cultura universitaria quizás nos convertiría en una contraparte de interés.
 9. La DC no lidera la agenda compartida de las ciudades en las que se encuentra, ni tampoco ocupa un papel de coordinación e integración que sería bien recibido por la sociedad y los agentes culturales.
 10. La DC no ha sido capaz de generar su propio sistema de indicadores normalizados. Apuestan por diseñar sus procesos de evaluación con sus propios evaluadores (primero para la comparación, después para la mejora y por último para el reconocimiento).
 11. La DC no aborda los espacios curriculares y extracurriculares para el PDI (personal docente e investigador): el PDI recibe formación para mejorar en docencia y en investigación, pero no recibe formación sobre la dimensión cultural ni se relacionan sus actividades con el ámbito de la investigación. Además, se cuenta con estrategias de apoyo al talento docente e investigador, pero poco se ha avanzado en la captación de talento cultural desde la universidad.

12. La DC, como la propia universidad, no ejerce un liderazgo cívico y tampoco ha conseguido ser un agente privilegiado de innovación sociocultural.

CODA

En julio de 2018, en el seminario Cultura en / desde / para la Universidad (2018) realizamos un juego —entre personal y literario— en el que partiendo del título del seminario se desplegaba un sistema completo de relaciones entre los términos *cultura* y *universidad*, según cambiaba la preposición que las unía. Lo presentamos a continuación al considerar que puede ser una manera oportuna de plantear algunos retos de futuro en relación a la dimensión cultural de la universidad española:

Cultura **a** la universidad. El viaje que todavía no hacen algunas instituciones culturales para adaptarse a la realidad universitaria.

Cultura **ante** la universidad. La cultura digital y/o colaborativa que cada día más tenemos delante y no queremos ver.

Cultura **bajo** la universidad. La que se juega por debajo de las rígidas estructuras oficiales y que no somos capaces de detectar.

Cultura **con** la universidad. La que buscan muchos creadores y gestores en nuestras ciudades y territorios.

Cultura **contra** la universidad. La que nos encontramos a veces en otros agentes culturales externos.

Cultura **de** la universidad. La cultura aún por definir y construir que dará sentido a nuestra misión.

Cultura **desde** la universidad. La cultura unidireccional que heredamos de los *extensionistas*.

Cultura **en** la universidad. La cultura que surge y crece en nuestros campus (promoción).

Cultura **entre** la universidad y la Sociedad. A la que deberíamos tender cada vez más.

Cultura **hacia** la universidad. La gestión cultural que emerge, pero no termina de llegar.

Cultura **hasta** la Universidad. La que nos limita geográficamente en el ámbito de nuestros campus.

Cultura **para** la universidad. La que aún no somos capaces de definir y desarrollar de manera eficiente.

Cultura **por** la universidad. La que sostenemos de manera voluntarista y misional una gran parte de las personas que estamos aquí.

Cultura **según** la universidad. La cultura oficial que transmitimos de una manera u otra desde nuestros vicerrectorados de la dimensión cultural.

Cultura **sin** la universidad. La que sucede en muchas ciudades españolas con campus universitario.

Cultura **sobre** la universidad. La que nos convertiría en sujetos de la investigación cultural.

Cultura **tras** la universidad. La que no terminamos de encajar en los procesos de docencia e investigación.

Cultura **durante** la universidad. La que podríamos incrementar entre nuestros estudiantes durante su paso por la misma.

Cultura **mediante** la universidad. La que podríamos generar con procesos de investigación e innovación en nuestro tejido socio cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariño Villarroya, A. (2007). Cambio de paradigma en la función cultural de la Universidad. En M. Cantos Casenave y A. J. González Rueda (coord), *Monografía. La extensión universitaria que viene: Estudio prospectivo de escenarios ideales* (p.15-44). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2555891>
- Ariño Villarroya, A. (2016). 3.1.1 Gestión cultural universitaria. En L. Ben Andrés, V. Rivas Serrano y C. Ojeda Gómez (ed.), *Manual Atalaya de apoyo a la gestión cultural*. Cádiz: Universidad de Cádiz. Recuperado de <http://atalayagestioncultural.es/capitulo/gestion-cultural-universitaria>
- Ariño Villarroya, A. y González Rueda, A. J. (2012). La dimensión cultural de la universidad en el estado español. *Periférica Internacional. Revista para el análisis de la cultura y el territorio*, 13. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/1864>
- Cantero, C. (2006). *El concepto de la extensión universitaria a los largo de la historia*. Cádiz: Dirección General de Universidades de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía. Recuperado de <https://cercles.diba.cat/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=43548>
- Cedeño Ferrín, J. (2012). Tendencias del proceso de gestión de la Extensión Universitaria y su impacto cultural. *Rev Humanidades Médicas*, 12(3), 499-514. Recuperado de: http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/247/165http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300009&lng=es.
- Coronas, S. M. (2005). *Altamira: De la cátedra de Historia del Derecho a la Historia de las Instituciones Políticas y Civiles de América*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/altamira---de-la-ctedra-de-historia-del-derecho-a-la-historia-de-las-instituciones-polticas-y-civiles-de-amrica-0/html/0046743e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_15.html
- Draper, W. H. (1923). *University Extension: A Survey of Fifty Years (1873-1923)*. Londres: The University Press. Recuperado de <https://archive.org/details/universityextens013150mbp/page/n29>
- Encyclopedia Britannica. (n.d.). University extension. Recuperado el 6 de abril de 2019 de <https://www.britannica.com/topic/university-extension>
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI Editores.
- García Guatas, M. (2004). *Orígenes y circunstancias de la extensión universitaria en España*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/orgenes-y-circunstancias-de-la-extensin-universitaria-en-espaa-0/>
- García, T. (4 de abril de 2019). Conferencia de Jaron Rowan en la UCA: ¿Cultivarse o ser cultivado? *Diario de Cádiz*. Recuperado de https://www.diariodecadiz.es/ocio/conferencia-Jaron-Rowan-UCA_0_1342366337.html
- González Rueda, A. J. (2004). 25 años de extensión universitaria en la provincia de Cádiz. En V. Atero Burgos y A. J. González Rueda, *Universidad de Cádiz. 25 años* (p. 179-206). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. Recuperado de <https://extension.uca.es/wp-content/uploads/2017/10/2708.pdf?u>
- González Rueda, A. J. (2017). *La dimensión cultural de la universidad en el estado español*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=aqJhQR13k2c>
- Landini, F. (2016). Problemas de la extensión rural en América Latina. *Perfiles Latinoamericanos*, 24(47), 47-68. DOI: 10.18504/pl2447-005-2016
- Lester, R. K. y Piore, M. J. (2006). *Innovation: The Hidden Dimension*. Harvard: Harvard University Press.
- Ley orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de reforma universitaria, BOE 209, de 24.034 a 24.042 (1983). Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1983/09/01/pdfs/A24034-24042.pdf>
- Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, por el que se modifica la Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades. BOE 89, de 2.063 a 2.082 (2007). Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>
- Martinell Sempere, A. (2013). 3.4 Modelos de gestión. En L. Ben Andrés, V. Rivas Serrano y C. Ojeda Gómez (ed.), *Manual Atalaya de apoyo a la gestión cultural*. Cádiz: Universidad de Cádiz. Recuperado de <http://atalayagestioncultural.es/capitulo/modelos-gesti0n>
- Mejía Arango, J. L. (2018). *La dimensión cultural de la universidad*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=CLD9JGFVjYQ>
- Melón Fernández, S. (1987). La extensión universitaria-antecedentes y características. En *Clarín y La Regenta en su tiempo: actas del Simposio Internacional*. (p. 93-184). Oviedo: Universidad de Oviedo, Servicio de Publicaciones. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=903718>

- Melón Fernández, Álvarez Antuña, V., Frieria Suárez, F. y Ruiz de la Peña, A. (2002). *Santiago Melón Fernández. Obra completa*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. Recuperado de https://publicaciones.uniovi.es/catalogo/publicaciones/-/asset_publisher/pW5r/content/obra-completa-de-santiago-melon-fernandez;jsessionid=CAC07B6C31604A22AAC2ECEAB2D2C1D0?redirect=%252Fcatalogo%252Fpublicaciones%253Fp_p_id%253D101_INSTANCE_pW5r%2526p_p_lifecycle%253
- Morales Sánchez, M. I. (ed.) (2010). *Dossier de trabajo: Competencias culturales de los universitarios*. Cádiz: Junta de Andalucía. Recuperado de <http://www.observatorioatalaya.es/wp-content/uploads/2018/02/Competencias-Culturales-de-los-Universitarios.pdf>
- Musgrave, R. A. (1968). *The Theory of Public Finance*. Madrid: Aguilar.
- Palacios Morini, L. (1908). La extensión universitaria. En L. Palacios Morini, *Las universidades populares* (p. 125-156). València: F. Sempere y Compañía Editores. Recuperado de <http://www.filosofia.org/aut/lpm/lup10.htm>
- Parodi Álvarez, M. J. (2017). Universidad y cultura: balance de una relación. Relato del seminario de verano del Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. *Periférica Internacional. Revista para el análisis de la cultura y el territorio*, 18. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/4173>
- Penelas, S. (30 de abril de 2013). La dimensión cultural de la Universidad rompe fronteras. *El Faro de Vigo*. Recuperado de <https://www.farodevigo.es/gran-vigo/2013/04/30/dimension-cultural-universidad-rompe-fronteras/800678.html>
- Ramonedá, J. (2013). XI tesis sobre la cultura. *La Maleta de Portbou. Revista de humanidades y economía*, 1. Recuperado de <https://lamaletadeporbou.com/articulos/xi-tesis-sobre-la-cultura/>
- Red Telescopi. *Buena práctica: Observatorio cultural del Proyecto Atalaya*. Recuperado el 6 de abril de 2019 de <https://telescopi.upc.edu/detalle-de-buenas-practicas?numero=315>
- Red Telescopi. Repositorio de Buenas Prácticas. Recuperado el 6 de abril de 2019 de <https://telescopi.upc.edu/buenas-practicas/buscar-buenas-practicas?page=index&tipo=&area=5&pais=8&filtrar=Filtrar>
- Ruiz Corbella, M. y Bautista-Cerro Ruiz, M. J. (2016). La responsabilidad social en la universidad española = University's social responsibility at Spanish universities = Responsabilité sociale dans l'université espagnole, 28, 159-188. <https://doi.org/10.14201/teoredu2016281159188>
- Solicitud de creación de la comisión sectorial de extensión universitaria en el seno de la CRUE (2003). Recuperado el 6 de abril de 2019 de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/solicitud-de-creacin-de-la-comisin-sectorial-de-extensin-universitaria-en-el-seno-de-la-crue-0/html/0046c2e0-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Welch, E. (1973). *The Peripatetic University: Cambridge Local Lectures, 1873-1973*. Cambridge: Cambridge University Press.

NOTA BIOGRÁFICA

Antonio Javier González Rueda

Licenciado en Historia, diplomado universitario en Biblioteconomía y Documentación por la Universidad de Granada, experto universitario en Programas de Gestión Cultural y doctor en Artes y Humanidades por la Universidad de Cádiz. Es gestor cultural de la Universidad de Cádiz, donde también es investigador del INDESS. Es especialista en fenómenos de patrimonialización.

Antonio Ariño Villarroya

Catedrático de Sociología de la Universitat de València. Investiga sobre sociología de la cultura y teoría sociológica. Entre sus publicaciones más recientes, cabe citar *Culturas abiertas*, *Culturas Críticas* (Tirant lo Blanch, 2019) y *Cultura Universitaria. Políticas para la Alma Mater* (Tirant lo Blanch, 2020).

