

Más allá de la universidad

ALFONSO GONZÁLEZ HERMOSO DE MENDOZA

El artículo plantea la oportunidad de revisar, en el escenario de la sociedad del aprendizaje, la función social de las universidades de acuerdo con los atributos que le son propios, y en buena medida únicos; tanto como nodo entre la sociedad y el Estado, como entre el mercado y los reguladores o entre lo global y lo local. Y propone tres ideas: el estudio, la esperanza y la escucha. Propuestas que deben gestionarse desde una universidad transformadora, calmada y abierta, y que pueden servir para diferenciar e impulsar el papel de la universidad.



Foto: ©Shutterstock.

*«Ningún verdadero maestro puede dudar de que su tarea es ayudarle a su alumno a realizar la naturaleza humana contra todas las fuerzas deformadoras de la convención y el prejuicio»
(Allan Bloom. *The closing of American Mind*, 1987)*

*«Una crisis nos obliga a volver a las cuestiones mismas y exige respuestas nuevas o viejas, pero, de todos modos, requiere juicios directos. Una crisis solamente se torna un desastre cuando respondemos a ella por medio de juicios preformados, es decir, por medio de preconceptos. Tal actitud no solamente agrava la crisis como también nos priva de la experiencia de la realidad y de la oportunidad que ella proporciona a la reflexión.»
(Hannah Arendt, *The crisis in education*, 1954)*

En plena emergencia educativa, mientras las universidades buscaban atender el derecho a aprender de sus alumnos con un uso más o menos atropellado de internet,

los periódicos y redes sociales recogían la noticia del lanzamiento de *Google career certificates*. Un servicio con tarifa plana de 250 euros y una duración de seis meses, que da la opción a conseguir títulos de Google equiparables a un grado. No es casualidad que *El País* titulara la noticia con: «Google, también a por la universidades»; y *La Vanguardia* con: «Google ya diseña sus propias carreras universitarias». En el texto de *El País* podía oírse la voz profética de un profesor de la Universidad de Nueva York que nos recordaba que «ya sucedió algo similar con los periódicos, que con la irrupción de internet perdieron progresivamente el monopolio informativo». Sirva esta noticia exclusivamente como una anécdota del sinfín de proyectos de corporaciones tecnológicas y educativas que están emergiendo en la crisis actual, en muchos casos después de más de una década de espera para afianzar su modelo de negocio.

El sistema de educación superior ofrece unas expectativas de crecimiento alto, sostenido y a largo plazo, por lo que la irrupción de nuevos operadores es difícilmente cuestionable y evitable. Actores que incorporan nuevos productos formativos acordes a las demandas empresariales, con nuevas metodologías flexibles de aprendizaje fundamentadas en un uso intensivo de la tecnología; además de, con contenidos de excelencia referenciados por las universidades líderes en los *rankings* globales, y con prácticas de certificación de competencias al margen de los títulos oficiales, legitimadas por el reconocimiento del mercado de trabajo y con una alta empleabilidad. El impacto de este nuevo marco educativo en los sistemas nacionales

de aprendizaje afectará tanto a las prácticas formales, como a las no formales, e incluso a las informales, e impulsarán cambios radicales.

Para valorar la dimensión del fenómeno al que nos enfrentamos podemos usar como referencia las previsiones del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Según este organismo internacional, en 1970 había 32,6 millones de estudiantes matriculados, en comparación con 99,9 millones en 2000, y se estima que para 2030 habrá 377,4 millones, 471,4 millones en 2035 y 594,1 millones de estudiantes en 2040. Tan solo en el sector de las universidades, Rafael Puyol, presidente de UNIR, considera que «algo parecido va a pasar en España en un contexto de crecimiento general del alumnado hasta 2030-35 debido al desembarco de las generaciones nacidas en la etapa de recuperación de la natalidad (1998-2008)».

Estos cambios se retroalimentan en un entorno social que de acuerdo con el informe de la OCDE *Knowledge Management in the Learning Society. Education and Skills*, del año 2000, bien podríamos denominar «sociedad del aprendizaje». Como señala José Antonio Marina, «hemos entrado en la sociedad del aprendizaje, que se rige por una ley implacable: Toda persona, toda empresa y toda sociedad, para progresar, tiene que aprender al menos a la misma velocidad a la que cambia el entorno.

El bienestar de las personas, la productividad de las instituciones y la sostenibilidad de las sociedades dependerá de su capacidad de aprender y de la prioridad que concedan a esta actividad

Y si quiere progresar, deberá hacerlo a más velocidad». El bienestar de las personas, la productividad de las instituciones y la sostenibilidad de las sociedades dependerá de su capacidad de aprender y de la prioridad que concedan a esta actividad.

Este informe de la OCDE repite el título del libro en el que Robert Hutchins nos proponía, en 1968, a una visión utópica de la sociedad, cercana a la *Paideia* griega, en la que el desarrollo integral de la persona a través del aprendizaje estaría en el centro de la actividad social. Con una perspectiva complementaria de naturaleza económica, el premio Nobel Joseph E. Stiglitz, en su monografía *La creación de una sociedad del aprendizaje*, nos recuerda que «el éxito de las economías modernas se debe a la innovación del aprendizaje», a la vez que insta a la puesta en marcha de políticas públicas que ayuden a superar las ineficiencias del mercado para facilitar el aprendizaje personal e institucional.

LA PARADOJA DE LA SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE

La sociedad del aprendizaje lleva aparejada una paradoja: nos obliga a vivir sin poder parar de aprender, a la vez que nos sumerge en una incertidumbre irresoluble; lo que una persona necesitará conocer dentro de veinte años es imposible de saber de manera adecuada en el presente. Solo cabe un propósito: educarse. Como señala Joseph E. Stiglitz, «el factor determinante en el aprendizaje de los individuos son sus capacidades, su capacidad de aprender y, quizá, el determinante más crucial en ello es la educación». Una educación que no podrá ser igual a la que ha

sido hasta ahora. «La comunidad académica debe tener el valor de decirle a la juventud que las prerrogativas y certezas no forman ya parte del presente. Es en la incertidumbre donde está la esperanza, al filo de las luces y las sombras» (Federico Mayor Zaragoza, 1992).

Del papel que asignen las políticas públicas a las universidades, y de la capacidad de estas para adaptarse a las demandas sociales, no solo dependerá su futuro, sino también la justicia y la prosperidad de sus países.

Al plantearnos el futuro de la universidad lo primero que deberíamos de tener en cuenta es que no existe un concepto único de universidad, la idea y la función de la misma están estrechamente vinculadas a los territorios y al momento en el que desarrollan su actividad. Como destaca el premio Príncipe de Asturias, Belisario Betancourt, «una nación sin universidad es un ser incompleto, sin expresión, ni señas de identidad; y, sobre todo, es una nación recortada de perspectivas e interrogada en su destino». El proceso de democratización en el acceso a la universidad posterior a la Segunda Guerra Mundial en los países occidentales, y las transformaciones producto de la globalización en las últimas décadas, en especial en Asia, han acarreado una mayor diversidad entre las universidades. Por otra parte, el retorno generado, en las últimas décadas, por las universidades a sus respectivos países también han sido muy diversas, con aportaciones en muchos casos decisivas, como en España, para la consolidación de una cultura de la democracia.

Por otro lado, conviene recordar que «la universidad es una institución que vive de sus crisis», como señalaba en

1989 en el *Club Siglo XXI* el entonces rector de la Universidad Complutense de Madrid. En la apertura del congreso sobre «La universidad ante el quinto centenario del descubrimiento de América», Federico Mayor Zaragoza, en aquel momento director general de la UNESCO, apelaba a la urgencia de adaptar la universidad: «Es preciso –decía– crear una conciencia social, un convencimiento general para poder enderezar los viciados contornos de nuestras instituciones de enseñanza superior concebidas para otros momentos y otros contextos».

La crisis económica y la masificación reclamaban la transformación de la universidad a finales del siglo pasado. De igual manera que dos siglos antes la revolución humboldtiana había metamorfoseado los vestigios de la universidad escolástica (cuyo aislamiento de la sociedad había conducido al cierre de universidades, último refugio del pensamiento más reaccionario), creando una nueva institución, la «universidad investigadora». Un proyecto concebido a la luz de la revolución industrial, el liberalismo y la creación de los estados nación, que, junto a las universidades imperiales en Japón, y las Land-Grant Universities estadounidenses, contribuirían a transformar el mundo de manera radical. Universidad escolástica en cuyas aulas se alumbraron las ideas que condujeron a la Reforma protestante, y que en siglos previos abrieron paso a un saber interrogante, indagado y adquirido que debía conducir al descubrimiento de la Naturaleza y a los ideales del Humanismo.

Al hablar de universidad tampoco podemos pasar por alto su singularidad en el marco constitucional, que deriva

de sus privilegios originarios como comunidad de maestros y estudiantes, derechos incorporados en la libertad de cátedra, y que hoy se vertebran en el derecho fundamental de la autonomía universitaria, reconocido en el artículo 27 de la Constitución española. Derecho de autonomía que viene a establecer una suerte de relación directa entre universidad y sociedad, o cuando menos, una relación paralela a la del Estado. Privilegio que confiere a la universidad una profunda responsabilidad social, y que la legitima a intervenir en las regulaciones que sobre su futuro se pretende establecer desde las administraciones territoriales.

Otras circunstancias que con demasiada frecuencia condicionan el debate universitario son los prejuicios ideológicos. Nos referimos tanto a aquellos prejuicios que surgen de la nostalgia de una universidad de excelencia, que nunca existió; planteamientos que conllevan implícitamente la denuncia de la universidad de masas, y la reivindicación de una universidad de élites, como también a aquellas posiciones que denuncian la mercantilización de la universidad, reivindicando la desaparición de cualquier vínculo con el mundo productivo. Posiciones, no por legítimas, menos estériles y bastante más cercanas en sus conclusiones de lo que pudiera parecer en primera instancia.

Junto a los prejuicios ideológicos también son frecuentes los tópicos interesados que denostan la universidad española. Así pasa cuando la endogamia se plantea como si fuera una enfermedad de los universitarios y no como consecuencia de un determinado modelo refrendado, reforma tras reforma. Desgraciadamente también la lectura

sesgada de los *rankings* internacionales hace habitual minusvalorar el sistema universitario español. Son los datos de estos mismos *rankings* los que ponen de manifiesto que, en su conjunto, solamente son aquellos países que han convertido la industria de la educación superior en su principal actividad de servicios los que aparecen situados detrás del sistema universitario español. Por no hablar del lugar común de reprochar a la universidad su incapacidad para poner en valor los resultados de su investigación, sin perjuicio de que no exista un análisis riguroso acerca de si esta situación responde más bien a una limitación del sistema productivo español.

EL RETO DE REDEFINIRSE

Hoy por hoy, las universidades se han convertido en el actor más destacado del creciente y complejo ecosistema de la educación superior. Si aspiramos a que la universidad siga manteniendo su centralidad, no bastará con rememorar méritos anteriores, ni con reivindicar como propia la misión que Ortega y Gasset deseó para la universidad: transmitir la cultura, enseñar las profesiones y asumir la investigación de ciencia.

Como no será suficiente para liderar la sociedad del aprendizaje, aunque sea absolutamente necesario, que las universidades sean diversas, y compitan con los nuevos actores, incorporando nuevos públicos, nuevas competencias, nuevas metodologías y nuevas certificaciones, y que, aun siendo de gran valor, refuercen su condición de impulsores del desarrollo endógeno a través de la innovación tecnológica y social, o que se posicionen como industria

de la educación superior y motor de la atracción de talento a sus territorios.

El reto de las universidades es redefinirse en relación con la singularidad de la función que su sociedad demanda. Desde su posición privilegiada y única entre la sociedad y el Estado; el mercado y los reguladores; lo global y lo local, la universidad tiene que renovar su legitimidad. La universidad debe construir una nueva «carta de servicio público» que evidencie su capacidad diferencial de generar valor. Tiene que revisar su contrato social en un nuevo marco en el que su presencia está llamada a ser mucho más intensa y determinante: en la sociedad del aprendizaje.

Este pacto viene determinado por las funciones y privilegios que justifican la razón de ser de la autonomía universitaria: la búsqueda, la reflexión y la comunicación. Atributos estos garantizados constitucionalmente como condición necesaria para atender el deseo de comprender la realidad, así como de promover la transformación de las personas y de la sociedad de acuerdo con los valores de un Estado social y democrático de derecho.

Pasemos, a continuación, a considerar cuáles son conceptos en los que podría apuntalarse la singularidad de la propuesta de valor de las universidades para su centralidad en la sociedad del aprendizaje.

EL ESTUDIO

El artículo 1 de la Ley Orgánica de Universidades, *Funciones de la Universidad*, establece en su primer párrafo que «la universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estu-

dio». Es el momento de reivindicar el estudio como actividad esencial de la universidad. El estudio entendido como el camino para el desarrollo personal y la socialización. «El estudio no tiene que ver con adquirir conocimientos o competencias o, en general, con el logro de resultados de aprendizaje, sino con la formación del sujeto y con la transformación de su relación con el mundo, es decir, con hacerla más atenta, cuidadosa, densa y profunda» (McClintock, 1971)

Una universidad transformadora es la oportunidad conocida y probable de entender la educación como un todo. De acercarnos a los referentes que hace veinticinco años marcó el Informe Delors de la UNESCO. Porque, como nos recuerda César Coll, «no podemos separar al estudiante del aprendiz».

La otra cara de la moneda del estudio es aquella en la que aparece la figura del maestro. En un escenario que bien podemos llamar de «nuevo orden educativo», caracterizado por un acceso potencialmente universal y ubicuo a la información, y dominado por una ideología que nos invita a creer que cada persona tiene exclusivamente bajo su propia responsabilidad el aprender a lo largo de su vida, nada parece más necesario que reivindicar la figura del maestro en la universidad. La función del maestro es esencial en tanto que agente que gestiona, con claridad, lo que queremos alcanzar en conocimiento, habilidades, subjetivación y, por supuesto, socialización a través de la educación. En la era de internet, las instituciones que consideren al profesor como una fuente de información están llamadas a la irrelevancia. El maestro no es recurso,

es un «virtuoso» que posee el «don de la enseñanza».

Hablamos de la transformación del profesor, mediatizado por indicadores cuantitativos, para llegar a ser un maestro capaz de «dirigir su actividad al control de la definición de lo que es deseable en cada si-

tuación, en lo que respecta a los propósitos y a los medios desde el punto de vista educativo, para valorar la singularidad de persona y el momento; en definitiva, para asumir el juicio y la mediación del maestro» (Gert J.J. Biesta, 2016).

En un escenario que bien podemos llamar de «nuevo orden educativo» nada parece más necesario que reivindicar la figura del maestro en la universidad

LA ESPERANZA

«Esperanzarse es mostrarse capaz de anticipar lo por venir y comenzar desde ya a transformar nuestras condiciones actuales de vida. Darnos esperanza es construir desde ahora. La esperanza entonces es performativa» (Antonio Lafuente, 2018). La esperanza es el principal valor de la universidad para la sociedad del aprendizaje.

En una sociedad en la que la capacidad de aprendizaje permanente es la condición para el acceso a una actividad retribuida y al ejercicio de la ciudadanía, en definitiva, para eludir la exclusión, el propósito de la universidad es diferencial. Así, el sesgo socioeconómico de los estudiantes en la universidad no es una variable independiente en la función universitaria, pues «gran parte de los retos de la educación no son educativos sino sociales» (Carlos Magro, 2020). La garantía del acceso al conocimiento de una

manera inclusiva y diversa es esencial. En su consecución, las universidades adquieren una relevancia superior a la que hayan podido tener en cualquier otro momento. El aprendizaje permanente es determinante de la mejora de la productividad de las personas, pero por encima de todo, es una condición de ciudadanía.

La falta de movilidad social que condena a la sociedad española actual (Olga Cantó, 2020), y que la universidad consiguió romper hace unas décadas, se soporta fundamentalmente en la ignorancia. La Organización Mundial del Trabajo, en la declaración por su centenario, nos recordaba que el principal obstáculo para acceder a un empleo digno es «la carencia de las competencias básicas, que limita la capacidad de comprender la importancia que tiene su conocimiento». La paradoja de Menón nos persigue, y sirve para recordar el papel crucial de las políticas públicas y de las universidades.

En un mundo interconectado es imposible hablar de esperanza y equidad como circunstancias aisladas, de ahí que sea consustancial su vinculación a la idea de una universidad cosmopolita. El cosmopolitismo surge cuando los contextos locales de interpretación se transforman como consecuencia de su interacción con lo global, a la vez que estos sufren la influencia de lo local. Las universidades son un nodo privilegiado que posibilita la glocalización, así como, agentes clave en la construcción de nuevos tipos de ciudadanía que van más allá de nación (Gerard Delanty, 2008).

La emergencia de los populismos y nacionalismos nos sirve para cuestionar el papel subordinado que tuvieron las universidades elitistas en la construcción de las estructuras

cognitivas del Estado-nación. Reemplazar, en las universidades de masas, esta hegemonía por la del mercado, lejos de solucionar el problema, lo agravaría. La construcción de una sociedad que tenga como referencia la democratización

en el acceso al conocimiento demanda una universidad abierta que contribuya a definir las estructuras cognitivas de la sociedad.

Por otra parte, siguiendo con la visión cosmopolita de la universidad, conviene recordar que en la Carta Constitucional de la UNESCO, en 1945, ya aparece como indisoluble la unión entre educación y paz, en su apartado primero: «Que, puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz». Desde entonces, y según ha ido evolucionando la relación de la universidad con la sociedad, no ha hecho más que evidenciarse que la universidad, como señala la expresidenta del Consejo Ejecutivo de UNESCO, Aziza Bennan, «puede contribuir de forma eficaz a la creación de un mundo en el que exista mayor comprensión, concordia y paz, en beneficio de la gran familia humana, la cual, al fin al cabo, tiene un único y mismo destino común. Este mundo solo podrá hacerse realidad si nos orientamos hacia el mestizaje, la convivencia multicultural y lo universal»

Posiblemente el documento que mejor recoge este compromiso es la Declaración Mundial sobre la Educa-

Posiblemente el mayor reto al que se enfrenta la universidad, y las universidades, es aprender a escuchar a la sociedad, y, por qué no, a escucharse

ción Superior en el siglo XXI de UNESCO en 1998, en donde se refuerza la idea de «la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de la educación superior».

El compromiso actual de las universidades con los objetivos de desarrollo sostenible 2030 de la ONU, no hacen más que dar continuidad a lo expresado en declaraciones como las de 1990 de Talloires (Francia), o de 1990 de Halifax (Canadá). Manifiestos cuya concreción hacen evidente que no hay una red global con la capacidad de la universitaria para buscar la paz y la sostenibilidad económica, social y medioambiental.

LA ESCUCHA

Posiblemente el mayor reto al que se enfrenta la universidad, y las universidades, es aprender a escuchar a la sociedad y, por qué no, a escucharse. Ninguna otra institución goza de una posición como la suya en la relación entre sociedad y Estado. Privilegio que le legitima y habilita para actuar como una plataforma de escucha capaz de integrar flujos de información tan dispares como los que proceden de: el estudio, la educación, la investigación, la innovación tecnológica y social, la atracción de talento, la creación cultural, la interculturalidad, la globalidad, la búsqueda de la paz... La gestión de un mundo cada vez más global e interrelacionado, como es al que nos dirigimos, demanda plataformas de convivencia, de cohabitabilidad y de cocreación que lo hagan posible. Las universidades tienen ante sí una oportunidad ineludible.

Una universidad calmada puede crear «una forma de organización del conocimiento que dé valor al entorno

local, al trabajo colaborativo, que anteponga la vida buena, que sea capaz de aprender sin necesidad de aislarse y que convierta a sus miembros en una comunidad más libre, justa y sostenible. Un espacio de encuentro para lo transdisciplinar, lo interdisciplinar y lo indisciplinar. Un lugar para enfrentarnos a los conflictos de naturaleza crónica ante los que actuamos como si el tiempo los arreglara por sí solo, cuando sabemos que no es así» (Juan Freire, 2018).

La necesidad de escuchar de las universidades puede canalizarse a través del emergente concepto de la ciencia abierta, cuyo antecedente más sólido lo encontramos en la Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el Siglo XXI: Un nuevo compromiso de Budapest, en 1999, de donde surgió la Declaración sobre la Ciencia y el uso del saber científico de UNESCO.

Por un lado, las universidades son el principal instrumento del que disponen los poderes públicos para contrarrestar la privatización del conocimiento. Es un sentir común que la respuesta a los acuciantes conflictos energéticos, climáticos, alimentarios, epidemiológicos o de salud a los que nos enfrentamos no pueden quedar bajo el único criterio de los planes de negocio de las corporaciones con capacidad de producir y adquirir el conocimiento; y, sobre todo, de modular la llegada de sus beneficios a la sociedad por criterios exclusivamente de mercado. La so-

La universidad tiene la oportunidad de jugar un papel determinante en la construcción de una ciencia ciudadana, y con ella, en la defensa de la democracia

beranía tecnológica, nacional o europea, ha pasado a ser una preocupación crítica en todas las estrategias de seguridad y defensa, como hemos podido vivir en la crisis de la COVID. En este sentido podemos encontrar en las últimas décadas múltiples declaraciones institucionales; desde la realizada por los ministros de ciencia y presidentes de las academias del G-8 en 2013, a las célebres de la Open Society Foundations (OSF), Budapest Open Access Initiative 2002, o Berlin Declaration on Open Access to Knowledge in the Sciences and Humanities, Berlín: Max Plank Society, 2003/2007.

En este apartado también hay que destacar la tradicional dificultad que encuentra para abrirse paso la comunicación social de la ciencia. Antivacunas, negacionistas del calentamiento global o de la COVID, tierraplanistas o supremacistas conviven en la irrelevancia de la cultura científica, cuando no en el aislamiento de los científicos. Vivimos una realidad cada vez más esquivada. Las noticias falsas ya no se elaboran en pueblos de Ucrania. Las mayores falsedades se inoculan con talento y recursos, tomando incluso la forma de las publicaciones científicas. Recientemente lo hemos podido comprobar en la lucha por la desinformación sobre el SARS-CoV-2, con la publicación realizada por Li-Meng Yan y financiada por Steve Bannon. En este ámbito es de destacar *la Iniciativa Helsinki sobre Multilingüismo en la Comunicación Científica* de 2019, que defiende con intensidad la necesidad que la investigación se realice en el idioma vernáculo para interactuar con la sociedad y para compartir conocimiento más allá de la academia.

Por último, los grandes desafíos a los que nos enfrentamos como especie, el cambio climático, los demográficos, la eugenesia o la pérdida de la intimidad, no pueden resolverse solo en los laboratorios y por los expertos. Es necesario incorporar a los ciudadanos en la formulación de las preguntas y en la investigación de las respuestas. Su diagnóstico y tratamiento necesita de la presencia de los afectados; de los expertos en experiencia. La universidad tiene la oportunidad de jugar un papel determinante en la construcción de una ciencia ciudadana, y con ella, en la defensa de la democracia.

CONCLUSIÓN

Hay tantas universidades posibles como propuestas de sociedad. La construcción de la sociedad del aprendizaje demanda una universidad capaz de ofrecer servicios y valores que ninguna otra institución puede ofrecer. Sobre el estudio, y la figura del maestro, la esperanza, construida a través de una visión cosmopolita, y la escucha, articulada sobre la noción de ciencia abierta, la universidad está en condiciones de garantizar el acceso democrático al conocimiento.

Construir una universidad transformadora, calmada y abierta, que mire más allá del mercado, del laboratorio y del Estado, con una visión propositiva, creativa y glocal, es una prioridad moral. ■

Alfonso González Hermoso de Mendoza es máster en gestión y política universitaria por la Cátedra UNESCO de la Universidad Politécnica de Cataluña. Viceconsejero de Ciencia, Universidad e Innovación de la Comunidad de Madrid.