

DE BOLONIA (1088) A BOLONIA (1988-2010)

M^a Dolores Riera, José Manuel Prado

Departamento de Ciencia de Materiales e Ingeniería Metalúrgica. Universitat Politècnica de Catalunya. Avda. Diagonal, 647, 08028-Barcelona (España).

md.riera@upc.edu

jm.prado@upc.edu

Palabras Claves: Universidad, educación superior, sociedad.

RESUMEN

La humanidad está viviendo un período histórico de profundas transformaciones. La sociedad avanza a un ritmo muy superior al de sus propias estructuras, y la universidad reacciona por detrás de los acontecimientos. Se dice que la universidad está en crisis y no sólo de tipo financiero. En este trabajo se expone una breve historia de la universidad; se exponen sucintamente los distintos modelos a partir de los cuales se crean las universidades modernas y se plantean algunos de los aspectos fundamentales de la situación de la universidad actual debidos a la democratización y al cambio profundo, rápido y continuo del mercado laboral y, en general, de la sociedad. El proceso de Bolonia, a través del cual se define un *Área de educación superior en Europa*, está cargado de buenas intenciones y mejores palabras; pero, ¿serán todos los estamentos involucrados capaces de llevar a buen puerto una transformación tan intensa de la universidad?

1. INTRODUCCIÓN

El 18 de septiembre de 1988 en la plaza mayor de Bolonia, los Rectores de 430 universidades firmaron la *Magna Charta Universitatum Europaeum*. La *Magna Charta*, que desde entonces ha sido firmada por otros 400 Rectores, reafirma la autonomía de la universidad, la ligazón esencial entre la docencia y la investigación que trasciende los límites impuestos por cualquier frontera geográfica o política. Los Rectores firmantes estiman que los pueblos y los Estados deben tomar conciencia como nunca del papel que las universidades deberán tener en el futuro en una sociedad que se transforma y se internacionaliza y proclaman, como primer principio fundamental, que la universidad – en el seno de sociedades organizadas de forma diversa debido a las condiciones geográficas y a la influencia de la historia – es una institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura por medio de la investigación y de la enseñanza.

2. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD

El término *universidad* deriva del latín *universitas magistrorum et scholarium*, que significa *grosso modo* comunidad de profesores y estudiantes. La palabra *universitas*, utilizada por vez primera en el Renacimiento, intentaba reflejar la tradición clásica de la Academia de Platón, establecida en el año 387 a. C. El calificativo *Academia* se ha extendido a menudo a algunas instituciones educativas de la antigüedad no occidental: las academias de Shang Hsiang



Fig. 1.- Logo de la *Charta Magna Universitatum Europaeum*.

(China), Taxila (Gandhara, Paquistán), la Universidad de Nalanda (Bihar, India) y la Academia Sasánida de Gundishapur (Persia).



Fig. 2.- “La Academia de Atenas”. En el centro, Platón y Aristóteles.
[Raffaello Sanzio. 1509].

La Universidad de Constantinopla, fundada como institución de enseñanza superior en el 425 y reorganizada como corporación de estudiantes en el año 849, es considerada como la primera institución con algunas de las características que en la actualidad se asocian a una universidad. Si se añade la investigación, las *Madrasah* medievales, conocidas como *Jami'ah* (“universidad” en árabe) y fundadas en el siglo IX, podrían ser los primeros ejemplos de universidad en el sentido moderno del término. También en el siglo IX, se fundaron en el mundo islámico medieval las escuelas de medicina Bimaristan (“hospital” en persa). En Europa, tras la de Constantinopla, se fundó la universidad de Salerno (siglo IX), la Preslav Literary School y la Ohrid Literary School, en el imperio búlgaro (siglo IX).

Las primeras universidades que impartieron grados en Europa fueron la universidad de Bolonia (1088), la de París (1150), Oxford (1167), Cambridge (1209), la universidad de Salamanca (1218), la de Montpellier (1220), Padua (1222), la universidad de Nápoles Federico II (1224), la universidad de Toulouse (1229), Siena (1240), Coimbra (1290), Complutense de Madrid, en Alcalá de Henares (1293), la universidad de Lleida (1300), ..., y la Real y Pontificia Universidad de México – actual Universidad Nacional de México, UNAM – (1551)

Suele suponerse que las universidades medievales tradicionales surgieron de escuelas pre-existentes en iglesias, que comenzaron a requerir una cierta estructura debido a una creciente popularidad. Esta necesidad, junto con el avance de la sociedad, que exigía formación especializada para administradores, abogados, médicos, notarios y eclesiásticos, así como el redescubrimiento



Fig. 3.- Sello de la Universidad de Bolonia.

del conocimiento antiguo, llevó al desarrollo de asociaciones de estudiantes y, finalmente, a la universidad.



Fig. 4.- “Henricus de Alemania enseñando a sus alumnos”. [Laurentius de Voltolina. 2ª mitad del siglo XIV].

No fue hasta el siglo XVIII que los profesores dejaron de dedicarse a formar a otros profesores y se centraron más en “formar la mente de la élite” de una sociedad cada vez más grande.

Mientras las ideas humanísticas de los siglos XIV a XVI (Renacimiento) fueron lentamente ganando adeptos, con el tiempo se expandieron desde Francia hacia Alemania e Inglaterra (Reforma). Bajo la influencia de un modo de pensar popular cada vez más humanístico, la educación universitaria comenzó a incluir la preparación de los estudiantes para la vida civil, la civilización y la cultura, así como para dar respuesta a los intereses sociales. Muy importantes para el currículo universitario medieval fueron el *trivium* y el *quadrivium*, dos clasificaciones de las artes liberales pensadas para preparar a los estudiantes para su educación superior, especialmente en los campos de la teología, las leyes o la medicina. El *trivium* incluía las tres disciplinas verbales: gramática, retórica y lógica, mientras que el *quadrivium* incluía las cuatro disciplinas matemáticas: aritmética, geometría, astronomía y música.

El descubrimiento del Nuevo Mundo en 1492 incitó a la universidad europea a modificar sus currículos y materias como derechos humanos y ley internacional fueron muy relevantes ya en aquel tiempo.

A mediados del siglo XVI, comenzaron a utilizarse publicaciones científicas como forma de “divulgar innovaciones entre la comunidad erudita”. En el siglo XVIII, las universidades publicaban sus propias revistas de investigación. La Iluminación también animó a la transición desde la “preservación y transmisión del conocimiento aceptado” hacia el “descubrimiento y avance del nuevo conocimiento”.

Las primeras universidades permitían a sus alumnos *desarrollar el conocimiento por el conocimiento*; sin embargo, alrededor del siglo XVI, el conocimiento comenzó a ser valorado por la comunidad civil; se estudiaba para saber más y atender las demandas de la sociedad. Durante el siglo XVI, la ciencia fue una parte esencial del currículo universitario, incorporando “apertura a la novedad” y la búsqueda de los medios para el control de la naturaleza.

La estructura de las primeras clases comprendía una lectura de textos y comentarios de los mismos; los estudiantes también aprendían enseñando a otros estudiantes. Los maestros proponían, también, cuestiones para debatir en clase.



Fig. 5.- Fachada de la Universidad de Salamanca, fundada en 1218.



Fig. 6.- La torre de la universidad de Coimbra, la más antigua de las universidades portuguesas (fundada en 1290).

parte del currículo obligatorio.

2.1. Modelos de universidad

Las universidades europeas finalmente desarrollaron tradiciones perdurables de educación universitaria que se expandieron alrededor del mundo. Al final del siglo XIV, el modelo alemán se extendió por toda Europa, por Estados Unidos y Japón. En América, primero los españoles y, luego, ingleses y franceses, fundaron universidades en las zonas que conquistaron a principios del siglo XVI. Éstas pretendían cumplir con las necesidades de los colonos, extender la religión, suministrar preparación profesional y ayudar a los gobernantes a instaurar y mantener una administración eficiente. En el siglo XIX, los británicos habían establecido institutos de educación superior en Canadá, Australia y en la colonia del Cabo. Japón, el Próximo Oriente y África tenían

ya en el siglo XIX universidades basadas en los modelos europeos. Estas universidades diseminaron la ciencia y la tecnología europeas y preparaban a los nativos para el desarrollo de los recursos propios. Ya en el siglo XX, la educación superior llegó al alcance de las masas como resultado de la urbanización y la industrialización. Algunas de estas universidades se adaptaron a los objetivos de los gobernantes, mientras que otras tuvieron un impacto revolucionario en la estructura del poder de los países en los que estaban situadas. De forma general, sin embargo, la estructura básica y los objetivos de las universidades se han mantenido constantes a lo largo de los años; algunos autores afirman que las universidades son las instituciones que menos han cambiado con el tiempo.

Más allá de su diversidad, la mayor parte de los sistemas de educación superior nacieron a partir de cuatro grandes modelos históricos de referencia: el sistema napoleónico en Francia, el sistema alemán elaborado por Humboldt, el del Reino Unido y el modelo estadounidense, regido por el mercado. Hasta hace un tiempo se habría podido añadir el modelo soviético, basado en una economía dirigida.

El modelo napoleónico es uno de los ejemplos más antiguos de utilización por el Estado de la universidad como herramienta de modernización de la sociedad, a través de un control estricto de la financiación de la institución y de la designación del personal académico y de una legislación que garantice un reparto equitativo de los recursos nacionales en todo el territorio. En su forma clásica, la universidad napoleónica es el instrumento de la afirmación de una

En el siglo XIX, el objetivo de las universidades evolucionó desde enseñar la “regurgitación del conocimiento” hasta “estimular el pensamiento productivo”.

Los estudiantes de las universidades europeas en los siglos XIX y XX fueron responsables en buena medida de su propia educación. Los profesores no les atendían, sólo había exámenes a final de curso, y los estudiantes elegían sus propias materias.

Con nuevas filosofías educativas y políticas cambió el papel de la religión en las universidades europeas. Durante el siglo XVIII, la mayoría de las universidades tenían una intensa conexión con la iglesia, y tanto en el nombramiento de los profesores como en la admisión de los estudiantes se tenía en cuenta la orientación religiosa. En el siglo XIX, la religión dejó de formar



Fig. 7.- Escudo de la Universidad Nacional de México, fundada en 1551.

identidad nacional propia, basada en los principios del reconocimiento del mérito y de una igualdad formal, principios que se apoyan a su vez en una administración poderosa. Fuera de Francia, este modelo se aplica en España, Italia, Argentina, así como en numerosos países africanos de habla francesa.

El modelo humboldtiano, que debe su nombre a Wilhelm von Humboldt, el reformador del sistema universitario prusiano a comienzos del siglo XIX, se presenta a menudo como la piedra angular de los centros modernos de investigación universitaria, cuya meta es hacer que retrocedan las fronteras del conocimiento. Para Humboldt era muy importante que el personal académico gozara de la autonomía indispensable para cumplir su cometido, a salvo de toda interferencia gubernamental. Estimaba que era función del Estado garantizar la independencia de la enseñanza y de la investigación, las dos grandes misiones de la universidad.

El tercer modelo de referencia, basado en la ley de mercado, procede de Estados Unidos. Aunque profundamente influido por la ética de Humboldt, se distingue de sus homólogos europeos en que hace hincapié en la noción de “saber útil”, arraigada en los contextos locales y, o lo que tal vez explique su atractivo hoy día, establece estrechos lazos con la economía. Estados Unidos fue el primero en desarrollar, hace ya más de sesenta años, un sistema de educación superior de masas.

El cuarto modelo es el británico. Se cita a menudo como el mejor ejemplo de lo que ha de ser un sistema universitario dotado de amplia autonomía institucional. En el pasado, la garantía de esta independencia era un sistema de financiación único en su género, en virtud del cual los gobiernos dejaban a la universidad la responsabilidad de repartirse los fondos públicos. Las universidades británicas eran conocidas por la importancia que daban al rendimiento intelectual de sus alumnos, pero, también, a la realización personal de éstos. Los estudiantes debían residir en los campus, constituyendo así no sólo una comunidad universitaria, sino practicando también una vida en común. Reservado durante mucho tiempo a la educación de una élite, el sistema británico tardó en democratizarse, adquiriendo un carácter masivo sólo en los años ochenta del siglo XX.

Estos cuatro modelos, con sus particularidades, fueron seguidos por las universidades del mundo entero, en especial después de la década de 1950, época en que éstas se desarrollaron en todas las latitudes. Pero estos arquetipos también han cambiado. En la actualidad, para muchos, la fuente de inspiración es el más vasto sistema de educación superior del mundo, el de Estados Unidos. Sin embargo, tratar de medir la influencia de este modelo en una globalización que se caracteriza por cambios constantes y saber cuáles serán nuestros modelos de referencia dentro de dos decenios es harina de otro costal.

3. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ACTUALIDAD

El acceso a la educación superior comenzó lentamente a ampliarse tras 1914. Un último obstáculo para los estudiantes era el alto coste de la educación universitaria. Gran Bretaña continuaba ofreciendo sólo una costosa educación a los aristócratas durante la mayor parte del siglo XIX, y no fue hasta la década de 1920 que nuevas universidades abrieron a las masas la enseñanza superior.

Las mujeres fueron aceptadas en la universidad a partir de la segunda mitad del siglo XIX; sin embargo, continuaron teniendo serias dificultades. La falta de derechos civiles básicos, así como los fuertes prejuicios sobre su capacidad y su derecho a formar parte del sistema de educación superior, retrasaron su incorporación plena a la universidad.

La afluencia de los estudiantes no pertenecientes a ninguna élite, ni a la aristocracia representó un desafío al modelo alemán, ya que, de repente, había una gran variedad de estudiantes con diferentes antecedentes y formación y con distintas expectativas, dando lugar a una universidad menos Humboldtiana.

En los años 1960-1970 la educación superior se puso al alcance del conjunto de la población en la mayor parte de los países en desarrollo y, ya en la década de 1980, se generalizó. Esta evolución seguirá acelerándose en este siglo y podría desembocar en la sustitución de una

enseñanza superior, que a pesar de todo se ha mantenido elitista, por vastos sistemas de *educación durante toda la vida*.

Esta transformación se explica por el auge de la enseñanza secundaria. En la casi totalidad de los Estados miembros de la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos), por lo menos dos tercios de los jóvenes concluyen sus estudios secundarios y tienen, por lo tanto, la posibilidad de incorporarse a la enseñanza superior. En todas partes, esta progresión ha acarreado un aumento espectacular del número de matriculados en las universidades.

Este fenómeno se debe a dos factores: la democratización y la transformación del mercado de trabajo.

Tras la segunda Guerra mundial, incluso en los países más desarrollados subsistían fuertes desigualdades sociales, que se reflejaban, también, en las instituciones educativas, mientras gran parte del resto del mundo soportaba el colonialismo o el totalitarismo. En Norteamérica, Europa occidental y Oceanía, durante los 30 años siguientes a la guerra mundial, los Estados aumentaron de forma considerable el gasto público en educación, vivienda, salud y seguridad social.

Dada la influencia, cada vez mayor, que ejerce el mercado actual, la sociedad de consumo sigue exigiendo que aumenten las posibilidades de enseñanza superior. La vieja noción de que la educación es un derecho cívico, ha sido complementada por nuevas concepciones sobre la libertad de acceso al mercado de la educación. Lejos de frenar la evolución hacia una enseñanza superior de masas, la sociedad de consumo ha acelerado el ritmo de ésta en la mayoría de los países desarrollados. Víctimas del progreso de la democracia y de las fuerzas del mercado, los elementos tradicionales de diferenciación social (clase social, sexo, etnia) han cedido el paso a nuevos criterios basados en los diplomas. En numerosos países desarrollados, la clase media y la “clase diplomada” tienden a fusionarse.

En gran parte de África y de Asia, la democratización se produjo con la descolonización. En los países recién independizados, la energía se encauzó hacia una lucha por la creación de una nueva sociedad, más justa y más igualitaria. La educación era un elemento esencial de este combate. Por consiguiente, el número de candidatos a la enseñanza superior aumentó vertiginosamente.

Ahora bien, la relación entre democratización y expansión de la enseñanza superior no ha sido tan clara en todos los países en desarrollo. Pese a los rápidos progresos de la enseñanza de este tipo, la influencia de las antiguas potencias coloniales ha seguido haciéndose sentir en ella con más vigor que en otros sectores de la educación. La persistencia de los modelos metropolitanos y la cifra, todavía modesta, de candidatos a la universidad, han hecho que, a menudo, las universidades africanas o asiáticas sigan siendo más elitistas que sus homólogas europeas o norteamericanas. Además, a causa del deterioro de la situación económica en diversos países en desarrollo, la competencia entre los niveles de educación primaria y superior se endureció en los años consecutivos a las independencias, aunque ambos fuesen considerados prioritarios.

El segundo factor de desarrollo de la enseñanza superior, la transformación del mercado de trabajo, ha restado importancia a los empleos tradicionales, que sólo exigen una educación básica, en beneficio del sector de los servicios, que requiere mayores aptitudes.

Las tareas se han tornado más complejas; empleos ocupados anteriormente por obreros poco o nada calificados, hoy quedan reservados para los técnicos, y los que, todavía en los años 1980, eran desempeñados por técnicos, tienden ahora a serlo por diplomados de la enseñanza superior. Aunque los oficios hayan cambiado poco, los puestos se confían cada vez más a diplomados, contribuyendo así a mejorar el nivel social de estos empleos y a instaurar una competencia en el mercado de trabajo donde el diploma cobra una importancia creciente.

El segundo aspecto de esta transformación del mercado de trabajo reside en el convencimiento de que el éxito de un país depende de su competitividad. Ahora bien, en el contexto de una sociedad basada en el conocimiento, esta competitividad descansa en un capital humano bien formado. Una preparación adecuada en investigación científica como en

innovación tecnológica y la existencia de una mano de obra altamente cualificada se consideran hoy recursos económicos clave. Si bien ahora se cuestionan las teorías aceptadas hace una generación que establecían una relación directa entre las inversiones en educación y el crecimiento económico, y aunque ciertas formas de enseñanza superior hoy se consideran más bien como artículos de consumo, la noción de “sociedad del conocimiento” gana terreno. El problema reside en que la formación post-secundaria que se imparte en la actualidad se orienta esencialmente a la obtención de títulos y se basa en rígidos planes de estudio, que siguen poco o nada el ritmo de acumulación de conocimientos. La sociedad actual, en cambio, requiere un diplomado formado dentro de un currículo flexible, capaz de resolver problemas, adaptarse a nuevos procesos y tecnologías, con una gran dosis de creatividad y una firme predisposición hacia una educación continuada.

Un estudio riguroso sobre las relaciones entre educación superior y empleo, observa que no parece haber relación entre el aumento del nivel de conocimientos del profesional y la evolución del mercado de trabajo. Aunque éste exige aptitudes y conocimientos básicos, está valorando cada vez más las actitudes afectivas y psicológicas de los futuros empleados. Por ejemplo, en Bélgica y Suecia empleadores potenciales estiman que los graduados universitarios, si bien son muy trabajadores y con un excelente nivel de conocimientos, están mal preparados en las habilidades genéricas y carecen de creatividad y flexibilidad. Un análisis compartido por otros países (Alemania, Japón, Noruega, Reino Unido, ...). Si bien la enseñanza post-secundaria está asociada a mayores ingresos individuales, menos desempleo y mayores posibilidades de promoción social, las tasas de desempleo de diplomados de educación superior siguen siendo altas tanto en el Norte como en el Sur. En Europa, por ejemplo, la tasa de desempleo universitario, si bien es baja en ciertos países, en otros es casi del 17%, sin contar con un gran número de profesionales que trabajan en áreas laborales ajenas a su ámbito de formación. Según estudios del Banco Mundial, en Asia, Oriente Medio, Norte de África, algunos países de América Latina, y en muchos de los antiguos países del bloque socialista, el desempleo universitario está en aumento.

No obstante, no puede achacarse a la educación superior toda la responsabilidad en el desempleo universitario y en la correlación que debería existir entre formación, planes de estudio y demanda laboral. Suele afirmarse que la enseñanza superior no está formando para las actividades que el mercado exige, pero éste, a menudo, es incapaz de prever con suficiente anticipación el tipo de profesional que va a necesitar. Además, nuevas profesiones multidisciplinares están reemplazando el viejo esquema de profesiones unidisciplinarias. La gran transformación profesional que se avecina exigirá mayor nivel interdisciplinar, una revitalización de las materias relacionadas con las esferas éticas y estéticas y un cambio total de actitud en profesores y estudiantes: el profesional futuro estará atrapado de por vida en la educación, y educación y trabajo irán de la mano.

Así, el gran desafío consiste en crear una relación estable entre educación superior y sociedad, mediante alianzas estratégicas con el sistema productivo. Dichas alianzas exigirán una participación total de los sectores de la economía en los programas de investigación básica y aplicada de la universidad, y de los especialistas del sector productivo en los programas y cursos de la universidad, así como la integración de la universidad en un sistema de formación continua asociada a la empresa.

El impacto de la democratización y de la competitividad económica en la enseñanza superior ha sido enorme. En primer lugar, el aumento del número de estudiantes ha llevado por primera vez a los gobiernos a dedicar una proporción importante de sus presupuestos a financiar la enseñanza superior. De ahí la multiplicación de los análisis comparativos sobre la rentabilidad de las inversiones en los diversos niveles de educación, las presiones a favor de una gestión cada vez más eficaz de las universidades (perjudicial para su tradicional independencia frente al Estado y al mercado), y los recortes presupuestarios que, tal vez, han comprometido la pretensión de la enseñanza superior de representar la excelencia académica. En los últimos tiempos, se han visto nacer sistemas de enseñanza superior que, junto a las

universidades tradicionales, comprenden escuelas especializadas. Esta evolución ha tenido dos efectos que pueden parecer contradictorios: por un lado, al tambalearse los valores tradicionales de la universidad, ésta ha abandonado su torre de marfil; por otro, se ha acentuado la diferenciación entre los establecimientos para que se adapten a la demanda de los mercados de la enseñanza y de la investigación. Estas tendencias van a acentuarse en los próximos años: el acceso a la enseñanza superior pasará a ser un derecho elemental de los ciudadanos de las sociedades democráticas, y el saber se pondrá al servicio de la creación de riquezas y de la mejora de la calidad de vida. Ello tendrá nuevas consecuencias para la enseñanza superior, a la que se exigirá un mayor rendimiento (con presiones para aumentar la participación pecuniaria de los estudiantes), una mayor responsabilidad financiera (con un enfoque más “liberal” que “dirigido”, en la medida en que el Estado redefine su papel de solicitante de servicios universitarios), una competencia más acentuada entre instituciones rivales para ocupar ciertos sectores del mercado y, por último, tal vez una enseñanza superior más acorde con la realidad, ya que el pragmatismo ha triunfado sobre el idealismo.

En la segunda mitad del siglo XX hubo una conjunción entre enseñanza superior y sociedad. A la vez que se transformaba, la sociedad conservaba una fisonomía familiar: una combinación de racionalidad burocrática y de individualismo liberal y laico. Nadie discutía los beneficios de la ciencia y de la tecnología. El modelo económico dominante era el de la gran industria o de estructuras análogas. Aunque estuvieran evolucionando, los conceptos de “carrera” y de “profesión” subsistían. Pese al gran aumento del número de estudiantes y a los nuevos papeles que se les asignaban, la universidad seguía siendo la universidad. Aunque inicialmente se esperaba que propusieran soluciones novedosas, los establecimientos de educación superior de otro tipo recibieron la influencia de los valores y los métodos universitarios.

Pero en la primera mitad del siglo XXI, se pone en tela de juicio la educación superior y la sociedad. Las distinciones entre esfera pública y esfera privada, Estado y mercado, “espacio” social y deseo individual, productores y usuarios, inversión y consumo, trabajo y esparcimiento, son cada vez más difusas en la sociedad post-industrial que está surgiendo. Los “símbolos” producen ahora tantas, si no más, riquezas que los bienes materiales. La concepción, la venta, la comercialización y los servicios representan hoy el valor de un producto más que su propia fabricación. Los progresos en el plano de las técnicas de información y de comunicación, la aparición de formas de organización flexibles cuestionan las instituciones de todo tipo, públicas o privadas.

La pujanza de la globalización va más allá de un mercado financiero a nivel mundial, que funciona las veinticuatro horas del día, y de la aparición de una división internacional del trabajo. No se reduce sólo al papel de las naciones, sino que llega a modificar las nociones de tiempo y de espacio para producir una suerte de intimidad planetaria, una vez más con ayuda de la revolución de la información. Las identidades sociales no se definen ya a partir de la religión, el sexo, la clase social, o la situación profesional de cada cual, como sucede desde el advenimiento de la revolución industrial en Europa hace dos siglos. Se han fundido actualmente en un proceso de individualización en que el estilo de vida cuenta más que todo. La superioridad de la ciencia se tambalea ahora a raíz de la aparición de lo que se llama la “sociedad del riesgo”, en la cual los riesgos (sobre todo, ambientales) parecen aumentar más rápido que los beneficios debidos al progreso social y tecnológico.

Por consiguiente, la educación superior no sólo va a tener que seguir respondiendo a las exigencias de democratización y de utilidad socio-económica que conoce muy bien, sino que deberá hacer frente, además, a nuevos desafíos. Habrá que inventarle programas más centrados en el estilo y la apariencia que en la información y los conocimientos técnicos; integrar lo lúdico y lo virtual en sus concepciones educativas; asumir los efectos de la desaparición de los valores universales, característicos del modelo universitario tradicional, en los remolinos de la globalización y de las amenazas que se ciernen sobre la tradición científica y sus métodos.

Las universidades del siglo XXI van a encontrarse frente a un dilema: tendrán que someterse a los imperativos dictados por la democratización y la sociedad del saber, adaptándose al mismo tiempo a un programa más vasto de “educación durante toda la vida”, para seguir contando con una financiación procedente del erario nacional y satisfacer así a una clientela de estudiantes-consumidores. No será fácil, pues existe el riesgo de que la enseñanza superior pierda su alma sucumbiendo a un populismo descontrolado. Si ello sucediera, la universidad perdería su originalidad y cabría preguntarse cuál es su utilidad en un mundo regido por el mercado. La universidad tendrá entonces que vérselas con competidores cuyo poder será proporcional a la capacidad de ella de resistir.

Y cabe preguntarse ¿cómo evolucionarán las carreras profesionales para los diplomados de la enseñanza superior?, los nuevos movimientos sociales, la mundialización y la virtualización (¿provocarán éstas la desintegración de la comunidad universitaria?), las formas de conocimiento tradicionales “alternativas” y quién sabe, la aparición de valores anticognitivos que minarán las bases de la ciencia “objetiva” y acentuarán el avance de la erosión de una cultura intelectual común.

Los problemas de la universidad son, también, los de la sociedad, y las responsabilidades están compartidas. Esto afecta, también, a la propia cultura universitaria, en particular a la relación entre el profesor y el estudiante. Las instituciones académicas han relegado a este último: hoy se planifica antes que nada en función del cuerpo docente, y de preocupaciones más corporativistas que académicas. Los espacios físicos, los sistemas de remuneración, los programas de estudio, las estructuras, la organización del tiempo, responden más a las necesidades del docente que a las de la propia docencia.

Más grave aún, esta cultura centrada en el sujeto que enseña está dando paso a otra todavía más peligrosa para la supervivencia de la enseñanza universitaria: la cultura centrada en el sujeto que administra; un sistema de educación en muchos casos dominado por administradores, estructuras burocráticas, estructuras de gestión y formas de gerencia que equiparan una institución difusora y generadora de conocimiento con una empresa productora de cualquier bien de consumo.

Pero, ninguna estrategia de cambio puede funcionar si no se modifica la orientación de la educación superior frente al desafío de la explosión del conocimiento. Es indispensable concebir los programas en función de lo que el sujeto que aprende “debe saber”. Ello obligará a los docentes a una renovación permanente de teorías, técnicas o procesos, en estrecha relación con el conocimiento que se produce dentro y fuera del contexto universitario. La educación superior evolucionará hacia un modelo en que profesores y estudiantes serán, ante todo, aprendices permanentes y en que los programas de estudio se definirán en función de los nuevos conocimientos y las nuevas tecnologías de enseñanza y aprendizaje. La universidad debe, sobre todo, enseñar a pensar, ejercitar el sentido común y dar rienda suelta a la imaginación creadora.

BIBLIOGRAFÍA

1. “Magna Charta Universitatum”. <http://www.magna-charta.org/magna.html>.
2. Rüegg, W. “Themes” en “A History of the University in Europe”, 1, Ed. H. de Ridder-Symoens. Cambridge University Press, 1992.
3. “University”. <http://en.wikipedia.org>.
4. “History of European research universities. <http://en.wikipedia.org>”.
5. Pedersen, O. “The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe”, Ed. Cambridge University Press, 1998.

6. European Centre for Higher Education (UNESCO-CEPES). “Trends and developments in higher education in Europe”. Report of the Meeting of Higher Education Partners, Paris, 23-25 June 2003.
7. “World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education”, 9 October 1998.
8. Bessis, S. Entrevista a Jacques Attali: “Mañana, una élite mundial”. <http://www.unesco.org>
9. Neave, G. “Modelos de éxito”. <http://www.unesco.org>
10. Ortiz de Urbina, A. “Nuevas claves para el siglo XXI”. <http://www.unesco.org>
11. Scout, P. “Fisuras en la torre de marfil”. <http://www.unesco.org>
12. “El proceso de Bolonia”. <http://www.eng.unibo.it/PortaleEn/University/Bologna+Process>