

# LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA ANTE EL SIGLO XXI

ADOLFO A. DÍAZ-BAUTISTA CREMADES

*Universidad de Murcia*

En el año 1088 el monje Irnerio fundó en Bolonia el *alma mater studiorum*, que resultará el origen de lo que conocemos como “universidad”. El modelo de *universitas*, fue rápidamente replicado en ciudades como Oxford (1096), París (1150), Cambridge (1209), Salamanca (1219) o Padua (1222).

Ciertamente antes del siglo XI ya existían centros de conocimiento (principalmente conventos y monasterios) y lugares donde recibir una formación superior. Hubo escuelas municipales, catedralicias y monacales, madrasas en el mundo islámico. También en Roma, donde se creó la figura del “jurista” como profesional experto en Derecho, hubo escuelas superiores de formación en leyes, como atestigua la existencia de “instituciones”<sup>1</sup> destinadas específicamente a la formación de los jóvenes. Pero la universidad, tal como fue concebida en el siglo XI no es sólo eso. El carácter innovador de la institución fundada por Irnerio deriva del hecho de que se trate de un “ayuntamiento de maestros y escolares”<sup>2</sup>, un organismo completamente autónomo, libre de las ataduras del poder del momento (terrenal y espiritual), que comprende a “todos” los estudiantes, cualquiera que sea su origen y extracción social y abarca “todos” los conocimientos. Por eso es “universitas”. Este modelo de institución vivifica la frase de Terencio, *Homo sum, humani nihil a me alienum puto*.

A veces, al mirar hacia la Edad Media, sufrimos una “aberración óptica” producida por la distancia –como cuando observamos un paisaje muy lejano– pero también contaminada por el pensamiento ilustrado de la Edad Moderna. Solemos considerar la Edad Media como un mero intervalo entre la Edad Antigua y la modernidad, un espacio oscuro, pobre, carente de interés. Los juristas que se han adentrado en el

---

1 Conocemos las de Gayo y las de Justiniano

2 Partidas II.31.1

estudio de las instituciones medievales saben que esto no es cierto. La Edad Media, especialmente el periodo comprendido entre el siglo XI y el XV, es el origen próximo de nuestra civilización. Obviamente, el origen remoto es la antigüedad clásica, la filosofía y el arte griegos, la ética judeocristiana y el modelo de convivencia romano. Pero todos esos elementos son reinterpretados y asimilados en la baja Edad Media para adaptarlos a una nueva realidad política y social que se estaba fraguando: Una Europa de naciones en las que el poder era compartido entre un poderoso Papado, un imperio con potestad desigual y unos monarcas nacionales que trataban de afianzar su soberanía. En este contexto surge la universidad que pronto fue exportada a América por los conquistadores (Universidad Nacional San Marcos, en Perú, 1551; Universidad Central de Ecuador, 1582...).

Mucho ha cambiado el mundo desde que Innerio acogiera la iniciativa de la agrupación de estudiantes de fundar una *universitas studiorum*, pero nuestra universidad del siglo XXI le debe mucho a esa idea original e innovadora que fue revolucionaria para la modernidad. Desde aquél lejano siglo XI, la Universidad ha estado presente en todos los grandes avances de la Humanidad, impulsando el conocimiento y la investigación.

En el siglo XXI todo el mundo acepta que una sociedad avanzada, civilizada, necesita un sistema universitario de calidad, incluso aunque no se sepa muy bien para qué sirve un buen modelo universitario ni cuál es la función de la universidad: los países más desarrollados (Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Japón) tienen algunas instituciones entre las primeras cien universidades del mundo. Sería necesario, antes de nada, precisar quién elabora esos ranking tan populares y qué se mide con ellos. Existe una gran variedad de clasificaciones de universidades y según qué aspecto se mida (el número de alumnos internacionales, la ratio alumnas/alumnos, la antigüedad de sus fachadas o el número de lavabos por centro) todas las universidades del mundo podrían liderar su propio ranking. Los más influyentes (Shangai, QS, Times, Leiden...) analizan, sobre todo, la calidad y cantidad de la producción científica de sus miembros. Para ello indexan todas las publicaciones relevantes tomando, generalmente, como criterio de "relevancia" la publicación en revistas indexadas en scopus y JCR, lo cual ya ofrece un sesgo importante, puesto que estos prestigiosos índices apenas contienen publicaciones en lengua diferente a la inglesa y priman las ciencias experimentales sobre las sociales y humanas. De hecho, si se examinan los primeros puestos del ranking de Shangai<sup>3</sup>, se comprobará que todas las instituciones que lideran la tabla son anglosajonas (Harvard, Stanford, Cambridge, MIT, California, Princeton...) y sólo en el puesto 19 aparece la primera universidad de habla no inglesa (el Instituto de Tecnología de Zurich). Dicho esto, hay que conceder que es mucho mejor para un país tener alguna universidad entre los primeros puestos de estas clasificaciones que no tenerlo, aunque solo sea por una cuestión de imagen y prestigio. Actualmente, las universidades españolas más avanzadas (la Autónoma

---

3 <http://www.shanghairanking.com/arwu2019.html>

y la Central de Barcelona, principalmente) se encuentran en la segunda centena de estas clasificaciones, lo cual dice muy poco del sistema universitario español. En contraste con nuestro país, Francia, por ejemplo, tiene tres universidades entre las cien primeras del mundo, una de ellas, la Universidad de París 11, en el puesto 37 del ránking de Shanghai. Idéntico resultado presenta Alemana, con una universidad (Heidelberg) dentro de las 50 primeras y otras dos (Munich y Bonn) en las siguientes decenas. Por el contrario, Portugal e Italia presentan un resultado en las clasificaciones similar al español.

La universidad española está en crisis. En realidad, nuestro modelo de universidad lleva instalada en la crisis muchos decenios, como ya advirtieron intelectuales de la talla de Ortega y Gasset o Álvaro D'Ors. Hace casi un siglo que el más eminente filósofo español describió su preocupación por el estado y deriva de la institución superior, preguntándose por la misión de la universidad, pero lamentablemente una mirada contemporánea del ensayo orteguiano demuestra la vigencia de su crítica y la acumulación de nuevos problemas y retos.

En su estudio “misión de la universidad”, fruto de una conferencia, el filósofo madrileño plantea una triple misión de la universidad: la formación profesional, la investigación y la difusión de la cultura. Centraré mi reflexión en la vigencia de esta triple función en el primer tercio del siglo XXI.

La investigación es hoy día la principal función de la universidad occidental. En todo el mundo, no sólo en España, se evalúa a las universidades mediante criterios que ponderan la calidad y trascendencia de la actividad investigadora. También el desempeño de los universitarios se valora, principalmente, por la producción investigadora conforme a estándares objetivos que no siempre garantizan la originalidad, pertinencia y novedad de lo investigado. Sin embargo, se dice, la calidad investigadora es el principal reto para la promoción del universitario hasta tal punto que casi llega a desincentivar el esfuerzo que el profesor pueda hacer por mejorar la calidad de su enseñanza.

Resulta obvio en 2019 que la investigación científica es un motor fundamental en el desarrollo de un país. Sabemos que aquellos estados que invierten una cantidad suficiente en ciencia acaban mejorando la calidad de vida de sus ciudadanos no sólo en términos económicos sino también en áreas como la salud, la convivencia y la protección social. La investigación es el método de construcción de la ciencia de nuestro tiempo, pero quizás convendría repensar la función de la universidad en el panorama investigador del país.

En nuestro mundo se considera a las universidades primordialmente centros de investigación. El profesor universitario es, ante todo, un investigador al que, además, como añadido, se le obliga a dar unas cuantas clases, convencidos de que un buen investigador será, sin duda, un buen profesor. Lo cual es cierto, siempre que conven-gamos qué entendemos por “buen investigador”.

En mi opinión conviene, aunque ello resulte revolucionario, echar la vista atrás y repensar las palabras de Ortega sobre la “misión de la universidad”. Aunque la investigación sea una función esencial en la universidad moderna, la institución está llamada a cumplir un papel aún más relevante en la sociedad del siglo XXI: formar a los líderes sociales. Una generación –y éste también es un pensamiento muy orteguiano– se conoce no sólo por las virtudes y defectos de la mayoría de sus miembros sino, sobre todo, por la actuación de sus líderes. Todo grupo humano tiene personas, hombres y mujeres, que desarrollan una capacidad especial, diferente, que les hace destacar de entre sus congéneres y, sobre todo, sirven de guía y ejemplo en la actuación de los demás. Conociendo los líderes que elige cada sociedad podemos comprobar los valores, las cualidades y las aspiraciones de todo un pueblo. Una nación cuyos miembros más reconocidos sean científicos, profesionales, filósofos, será una sociedad tendente a la excelencia. Ciertamente la mayoría de sus miembros no alcanzará un premio Nobel, pero todos ellos trabajarán duro por seguir un modelo de honestidad, esfuerzo y constancia. De igual manera, un pueblo que pone sus objetivos en famosos de televisión, tonadilleros y empresarios corruptos, será un pueblo aficionado al engaño, la pillería y el “pelotazo”.

Pero en la creación de los líderes sociales y en la colocación de buenos profesionales en la cúspide de la sociedad tiene un papel importante la universidad: En un mundo hiperpoblado de redes sociales y medios de comunicación, la universidad es un potente instrumento de promoción de la cultura del saber y del esfuerzo. Pero para ello, la universidad debe orientarse no sólo hacia la producción científica, sino, sobre todo, a la preparación de aquellos profesionales y su promoción como líderes de la sociedad.

Por su parte, la formación cultural por parte de la universidad debe darse en un doble sentido: ad intra, en la impartición de contenidos culturales a esos estudiantes que, un día, habrán de liderar a su generación, y ad extra, posicionándose ella misma, como institución, como faro ineludible de la cultura de la sociedad en que se inserta.

Las universidades tienen la misión de formar a los líderes de cada generación y para ello no basta con una excelente formación profesional, sino que será preciso que les ofrezcan una sólida formación humana, lo que incluye una preparación cultural, entendida ésta como el conjunto de herramientas que el ciudadano necesita para entender el mundo, su mundo. El universitario debe conocer los acontecimientos, movimientos e ideologías que han conformado la sociedad en la que se inserta, los principales logros científicos, las obras cumbre de la literatura, música, arte y teatro de la cultura occidental. *Homo sum et nihil humanum alieno puto*, decía

El 19 de junio de 1999 los ministros de educación de la Unión Europea suscribieron la declaración de Bolonia con el loable objetivo de homologar los estudios universitarios de la Unión y facilitar la movilidad de estudiantes. Para ello se creó el concepto de crédito ECTS y se crea un espacio europeo de conocimiento e investigación. Entre las reformas impulsadas por Bolonia estuvo la creación –conforme

al modelo anglosajón— de dos niveles o ciclos de formación universitaria: grado y postgrado, con una duración de 3-4 años para el grado y 1-2 años para el segundo.

En España, a diferencia de los países de nuestro entorno, los sucesivos gobiernos optaron por diseñar un grado en Derecho de 4 años equivalentes a 240 ECTS que, de manera arbitraria, se hicieron equivaler a algo menos de 2.200 horas de docencia (una vez descontados los créditos de TFG y prácticas). Como en el ámbito jurídico no existía tradición de ofrecer un número significativo de postgrados de especialización, todos entendimos que el legislador nos pedía diseñar una “carrera de Derecho”, equivalente a la licenciatura que conocíamos, pero comprimida a cuatro años. Esto llevó a las universidades españolas a una auténtica guerra entre áreas que, por un lado, consideraban insuficiente el margen que el nuevo grado dejaba para sus asignaturas y por otro temían que la reducción de créditos conllevara una reducción de profesorado vinculado al área. Esto ha provocado un diseño de grados en Derecho que necesariamente ofrecen una formación menor que la impartida con la antigua licenciatura, no sólo porque las asignaturas cuentan con menos créditos para contenidos básicamente similares, sino porque se fuerza al estudiante a un ritmo de aprendizaje —generalmente por cuatrimestres— demasiado rápido para asentar unos conocimientos que son totalmente novedosos para el alumno. Se trata, a fin de cuentas, de una tormenta de conocimientos como las que tan bien conocemos en el levante, en las que cae en una tarde toda el agua del mundo, arrasando casas y haciendas, pero que apenas cala en la tierra, perpetuando una, digamos, pertinaz sequía.

Junto a la escasa y pobre formación ofrecida por los grados, se da la circunstancia de que las universidades españolas apenas han ofrecido títulos de postgrado de especialización sectorial, que habrían permitido al estudiante, aun sin una sólida formación básica en Derecho, especializarse en alguna rama jurídica. A ello ha contribuido sin duda la imposición del legislador de un máster de acceso a la abogacía que también se concibe como generalista y que, de nuevo, suele realizar un rápido repaso por las principales materias del grado. Para colmo, las oposiciones que en el sistema antiguo requerían ser licenciado en Derecho (Notarías, Registro, judicatura, etc.) ahora son accesibles desde el grado, lo que demuestra que el propio legislador no entendió la diferencia entre ambos sistemas universitarios.

Pero también se encuentra la causa de esta carencia de postgrados probablemente en la falta de comprensión por nuestra parte de la estructura académica diseñada por el proceso de Bolonia. En definitiva, nos creímos que era posible y necesario comprimir la carrera de Derecho en cuatro años, y lo hicimos. Y si antes no era necesario un postgrado para desarrollar una profesión como jurista, ahora tampoco lo percibimos como una necesidad, más allá de los másteres en abogacía y procura impuestos por el legislador.

Es posible que, como afirman muchos colegas, Bolonia sea un sistema intrínsecamente pernicioso para los estudios jurídicos. El contenido de nuestras materias tiene una gran tradición y es muy difícil recortar asignaturas para encajarlas en mó-

dulos cuatrimestrales de 6 créditos. Pero, en mi opinión, el principal problema de Bolonia, visto con la perspectiva ya de veinte años no es el sistema en sí sino su aplicación por las universidades españolas.

Debemos desterrar la idea de que el grado equivale a la licenciatura. No es comparable ni desde el punto de vista legal ni desde la perspectiva académica. En el sistema antiguo podíamos entender que un licenciado había recibido una formación jurídica completa, inicial, básica, elemental, pero completa. Estaba preparado para ejercer como abogado, afrontar una oposición de nivel superior o trabajar en una empresa. El grado no es eso. Siguiendo la declaración de Bolonia, el grado ofrece una formación universitaria inicial, básica, incompleta, que permite al estudiante elegir un postgrado que complete su formación en el sector que prefiera. Un grado en Derecho debería completarse con un máster en Derecho público, o en Derecho penal, o en Derecho tributario...

El reto, en este marco normativo indeseable e incomprendido, debería ser seleccionar qué materias deberían impartirse en ese ciclo inicial de estudios jurídicos llamado grado. Cuando se plantea a la sociedad el futuro de la carrera de Derecho nos suelen sugerir unos contenidos más cercanos a la realidad actual, una formación en nuevas tecnologías, un estudio más detallado de los entresijos procesales o reglamentarios de tal o cual sector. Sin embargo, en mi opinión el futuro de la formación jurídica pasa por diseñar una oferta coherente y lo más completa posible de enseñanza que contemple los dos ciclos: grado y postgrado. Se debe dejar para el grado aquellas asignaturas de formación básica del jurista, las que conforman el pensamiento jurídico del estudiante, así como una introducción a las distintas especialidades: se trata de que el estudiante, al acabar el grado sepa sobre materias como Derecho Penal, Derecho Tributario, Derecho Mercantil o Derecho Administrativo todo lo que debe saber un jurista que nunca vaya a dedicarse profesionalmente a estas materias. Es decir, en mi opinión, todo jurista tiene que conocer el principio de legalidad penal, el de tipicidad, los conceptos de dolo y culpa, así como de manera somera los bienes jurídicos protegidos y los principales tipos penales. Sin embargo, no es necesario que el alumno de grado estudie con detalle todos los tipos y sus penas, como no es necesario que conozca los mecanismos de integración de la base imponible en el impuesto de sociedades o los detalles del reglamento general urbanístico. Todos esos conocimientos deben quedar para una sólida formación de postgrado.

Si diseñáramos un grado sobre estas premisas y fuéramos capaces de discernir qué contenidos deben estar presentes necesariamente en el grado y cuáles deben impartirse en postgrado podríamos establecer un espacio suficiente para las asignaturas recuperando de hecho la formación completa de la antigua licenciatura con la particularidad de que el alumno podría decidir qué materias cursar en quinto y sexto de carrera, sobre la base de haber recibido en los cuatro primeros años una sólida formación introductoria.

Ya dijimos que la principal responsabilidad de la universidad para con la sociedad es la formación de los futuros líderes, lo cual se realiza, principalmente, a través

de la docencia. Sin embargo, la misión de la universidad para con la sociedad no termina aquí. Una institución como la universitaria, creada por la sociedad y nutrida con sus impuestos, tiene una grave responsabilidad para con ella, debiendo volcar todos sus esfuerzos en mejorar la comunidad en la que se inserta. Por ello, en mi opinión, la labor educativa, además de tender hacia la excelencia, debe ofrecer una variedad suficiente de estudios que no sólo cubra las necesidades profesionales de la sociedad sino también sus demandas de conocimiento.

Muchos especialistas reivindican la necesidad de ordenar la oferta —e incluso la demanda— de estudios universitarios hacia la construcción de la sociedad que desean, sobre la idea cierta de que cada plaza escolar supone un importante desembolso para la sociedad. En este movimiento se encuadran posturas que defienden la desaparición de ciertas carreras de humanidades o incentivan la incorporación de mujeres a carreras STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Sin embargo, en mi opinión, tales posturas suponen arrogarse la capacidad de conocer hacia dónde debe caminar una sociedad y la legitimación para modificar las decisiones libres de sus miembros. Al contrario de estas posturas, creo que la universidad debe tratar de ofrecer todo cuanto demanda la sociedad, sin pretender intervenir en la elección de los estudiantes, porque todo conocimiento enriquece a la comunidad y los criterios de utilidad y empleabilidad son cambiantes.

Pero la función educativa de la universidad trasciende de la labor docente reglada y debe llegar aún más lejos: Nuestro mundo evoluciona constantemente y la formación adquirida durante el grado y postgrado puede quedar pronto obsoleta. Por eso los profesionales necesitan una formación continua y permanente en la cual la universidad debe tener un papel relevante. El reciclaje, la puesta al día y la especialización deben ser los objetivos de las escuelas de prácticas y de postgrado de las facultades.

E incluso más allá de eso, la necesidad de formación de calidad del cuerpo social puede no estar vinculada a un desempeño profesional concreto. Que la universidad deba formar a los líderes del futuro incluye también ofrecer una enseñanza de calidad para cualquier ciudadano que desee acceder al conocimiento, aunque ello no esté relacionado con su productividad. Las universidades, por ello, deben ofrecer todo un catálogo de cursos, seminarios, jornadas, productos *open course*, aulas senior y sedes de extensión universitaria, que lleven ese conocimiento complementario, no académico, a todas las capas de la sociedad. Ello enlaza con una de las funciones más olvidadas de la universidad de la que ya hemos tratado: la cultura.

Aunque la universidad es, o debe ser, “ayuntamiento de maestros y escolares”, como diría el Rey Sabio, es lo cierto que el llamado “pdi” es quien configura en última instancia el perfil de la institución. El trabajo del personal docente e investigador determina la calidad del servicio que reciben los estudiantes y, en resumidas cuentas, la sociedad. Esto no quiere decir que la labor del PAS (personal de administración y servicios) sea inútil o contingente. Al contrario, sin una buena estructura admi-

nistrativa sería imposible gestionar la universidad. Pero la labor de administración, siendo imprescindible, es medial o vicaria respecto de la docencia e investigación: la universidad no nace para gestionar o administrar procedimientos sino para investigar y formar a los estudiantes.

Si la vocación de la universidad es formar a los futuros líderes sociales, su profesorado debe estar escogido entre los líderes actuales. Los mejores ingenieros, médicos, filólogos o historiadores deben ser quienes se ocupen de tan alta labor. Ello exige, ciertamente, dos premisas: un sistema de selección riguroso y exigente, por un lado, y por otro, un sistema de remuneración que desincentive la huida de los investigadores a otros ámbitos.

Cuando se habla de la educación preuniversitaria, y se atiende a los discutibles criterios del *Informe Pisa*, se suele poner como ejemplo el sistema finlandés, cuyos estudiantes consiguen un alto resultado en las pruebas. Se utiliza el ejemplo de Finlandia para afirmar que los escolares no tienen tareas para hacer en casa, que no hay exámenes, que se libera a los estudiantes de toda presión para que el conocimiento fluya libremente. Pero se suele olvidar la figura del maestro en tan exitoso sistema. Al parecer la carrera docente en Finlandia es la más dura. Sólo los más preparados, los mejores, pueden acceder a la formación necesaria para dedicarse a la enseñanza. Ello conlleva que los maestros perciben una elevada remuneración. Y más allá de la remuneración: los maestros gozan del respeto y la admiración de la sociedad; son portadores de la vieja *auctoritas* romana, tan necesaria en cualquier sociedad. Si bien se mira todo está relacionado: Un elevado nivel de exigencia junto con una alta remuneración suscita el interés de los aspirantes, que lucharán por ser los mejores y acceder a las plazas ofertadas. Por otro lado, la sociedad, consciente de la dificultad de la profesión y de su alta remuneración, admirará a los docentes.

En nuestro sistema universitario estamos muy lejos de implantar el modelo finlandés. La selección del profesorado depende, en la actualidad, de la obtención de una acreditación externa (dependiente de la ANECA o de las agencias autonómicas de evaluación) en la cual una comisión formada generalmente por personas ajenas al área de investigación del candidato, “revisa” el curriculum (por supuesto sin leer los trabajos publicados ni asistir a sus clases) y en función de una serie de “indicadores externos” (tales como el número de horas de clase impartidas o la relevancia de las editoriales) concede una venia que supone presunción *iuris et de iure* de calidad del profesor. Una vez obtenida la acreditación, la universidad convoca un concurso-oposición, en el que el candidato “de la casa” parte como favorito. En esta oposición no hay temario ni prueba de conocimientos sino una serie de ejercicios de valoración subjetiva que no están orientados a examinar la formación o capacidad docente e investigadora del candidato, pues esto ya se presupone con la acreditación. Este sistema vino a sustituir un arcaico método de oposiciones nacionales con tribunales elegidos al azar entre especialistas de la materia, con durísimas pruebas de conocimiento y erudición. Hay que admitir que aquél viejo sistema dio lugar a no pocos fraudes,

ya que –al quedar la selección del profesorado en manos de los propios profesores de la misma materia– las escuelas aprovecharon para librar una cruenta batalla por el poder, promocionando en no pocos casos a auténticos analfabetos al más alto grado universitario. También hay que reconocer que, fuera de estos escandalosos casos, el sistema anterior dio lugar a grandes catedráticos cuyo saber y competencia es difícil de encontrar en la actualidad.

El sistema actual, por su parte, tiene la ventaja de la homologación de las agencias, que sustrae el poder de cooptación a los profesores de una materia, sometiénolos a una comisión ajena a las escuelas doctrinales. Sin embargo, la normalización del profesorado, realizada con criterios ajenos a la excelencia en la docencia y la investigación, trae consigo la generalización de la mediocridad. Ningún profesor acreditado será un absoluto ignorante, pero difícilmente habrá genios como algunos catedráticos de tiempos pasados. O al menos, si los hay, serán grandes profesores “a pesar” del sistema y no “gracias” al mismo.

Urge, por tanto, si queremos construir una universidad realmente excelente, que cumpla con su misión, reinventar el sistema de selección del profesorado. Valorando en su justa medida el dominio de la materia que se va a explicar, la capacidad docente y la calidad (más que la cantidad) de las publicaciones, entendiendo además que cada disciplina tiene sus peculiaridades y que cada vez resulta menos útil diseñar patrones que se ajusten a todas las ciencias (técnicas, naturales, sanitarias, sociales, humanas, jurídicas...) que engloba la universidad. Y urge establecer una carrera profesional universitaria que conceda seguridad y estabilidad a los jóvenes investigadores y que a la par de una rigurosa exigencia, ofrezca una remuneración –no sólo económica sino social– que provoque el interés de los mejores estudiantes de cada promoción por la carrera universitaria.

Quedaría así cerrado el círculo que enmarca las tres funciones de la universidad que reconocía Ortega y que considero aún vigente: cultura, docencia e investigación. Pero de nada serviría en nuestros tiempos una reflexión sobre qué debe ser la universidad en el siglo XXI si no habláramos del tema capital: la financiación. Una universidad de calidad cuesta mucho dinero. La docencia de calidad, la investigación y el activismo cultural deben financiarse. Podríamos entrar a discutir qué partidas son más cuantiosas y cuáles pueden reducirse. Sin embargo, cualquiera que fuese la fórmula, la conclusión es que se necesita dinero. Es cierto que los problemas de la universidad española actual no se reducen a un problema de financiación (siendo éste un grave problema) sino que la crisis del modelo universitario alcanza al diseño y a la función de la institución. Sin embargo, sin financiación, cualquier modelo universitario es un puro ejercicio mental, sin posibilidad de sustento. En este sentido tenemos distintos modelos y referencias. El modelo anglosajón, el más celebrado en el mundo anglosajón, hace recaer el coste de las universidades de calidad en los estudiantes, que sólo pueden acceder a las grandes universidades (unas pocas de todo el sistema nacional) previo pago de grandes desembolsos de dinero y la superación

de duras pruebas de conocimientos. Este sistema provoca una gran desigualdad social que difícilmente es remediado con un buen sistema de becas, préstamos a largo plazo y trabajos estudiantiles. En las sociedades en que se aplica este sistema las familias de clase baja apenas sueñan con que un hijo suyo estudie en una de estas universidades y los de clase media ahorran toda su vida para pagar los estudios de sus hijos. Sin embargo, hay en nuestro entorno otro modelo que considero más justo: en las universidades alemanas el coste es muy bajo para el estudiante y su familia, siendo asumido en su práctica totalidad por el estado. Eso permite hacer realidad el viejo sueño de cualquier ideología progresista: que el hijo del obrero pueda estudiar en la mejor universidad del país. Ahora bien, no debemos llamarnos a engaño. Si un país, como Alemania, Reino Unido o Estados Unidos quiere tener unas cuantas universidades de calidad hay una factura que pagar. La plaza de cada estudiante en esas universidades va a costar varias decenas de miles de euros. Si no lo paga el estudiante, lo deberá pagar el Estado, cuyos recursos tampoco son ilimitados. Por eso en este modelo alemán, que yo considero más justo que el anglosajón, el número de plazas universitarias disponibles es muy limitado, debiendo superar el alumno unas durísimas pruebas de acceso que garantizan disponer de los mejores estudiantes universitarios, capaces de asimilar y aprovechar una altísima formación científica. Junto a ello el estado ofrece una formación profesional de alta calidad que permite a quienes no quieren —o no pueden— acceder a la universidad, una muy digna salida laboral.

En nuestro sistema público universitario no se ha querido optar ni por lo uno ni por lo otro, porque el político de turno ha preferido soslayar el coste social de la toma de decisiones: así tenemos una universidad cara para el estudiante pero mediocre en los resultados e infrafinanciada. En los últimos tiempos se ha querido remediar este problema mediante la implicación de la empresa en la universidad. La postura del político, como siempre, ha sido la más cómoda: reconociendo que la universidad necesita más dinero, ha querido convencer a las empresas para que éstas paguen la factura a cambio de beneficiarse de los frutos de la investigación. Ello, sin embargo, supone no entender que la mayor parte de la investigación no obedece a cuestiones prácticas que puedan interesar a la empresa, al menos a corto plazo. En definitiva, quien piensa que sólo el estudio práctico de cuestiones de interés empresarial o comercial merece ser financiado está confundiendo la verdadera ciencia (*sofia*) con la habilidad técnica (*tekné*) sin saber que la una y la otra están indisolublemente unidas y que la misión de la universidad va mucho más allá de investigar nuevos materiales o experimentar nuevas tecnologías. Éste es el verdadero peligro de la “mercantilización de la universidad”, su desnaturalización y la pérdida de su misión principal: mejorar la sociedad a la que pertenece.

¿Debe la universidad ser pública o privada? En nuestro mundo occidental tenemos ejemplos de universidades de calidad pública y privada. La iniciativa privada, en condiciones de libre competencia que pocas veces se realizan, intervendrá en el mercado de la educación superior si percibe que el Estado no está cubriendo suficientemente la demanda social, y ofrecerá el producto que, a su juicio, demanda el consumidor. De su

acierto o error dependerá su éxito empresarial, pero del análisis de su producto (sobre todo si es exitoso) podemos inferir el concepto que la sociedad receptora tiene de la función y fin de la universidad. El análisis, en el caso español, no es muy halagüeño. Aunque entre las universidades privadas españolas hay buenos esfuerzos por ofrecer formación superior de calidad e incluso intervenir en la investigación de manera decisiva, lo cierto es que con bastante frecuencia el mercado percibe las universidades privadas como una oportunidad de sortear la dureza, la exigencia o la limitación de plazas de las universidades públicas, asignándoles así un lugar inferior y subsidiario al sistema público. Ello no obedece, a mi juicio, a un carácter perverso de la universidad privada. Ni siquiera a la temida “mercantilización de la universidad” de la que ya he hablado, sino a la concepción que la sociedad tiene de lo que debe ser la universidad. Porque éste es, a mi juicio, el meollo del asunto, para qué quiere la sociedad española un sistema universitario. Y sobre ello deberíamos trabajar los universitarios para hacer comprender lo necesaria que es en una sociedad del siglo XXI una institución seria, rigurosa, exigente, que prepare de la mejor manera posible a los profesionales del mañana. Mucho me temo que, mientras la sociedad mire con buenos ojos el trapeicho, la trampa, el enchufe y se considere menos grave el plagio de un TFG que el dopaje en una competición deportiva, no podremos tener una universidad de calidad en España.

