



Objetivos para una universidad que contribuya o desenvolvimiento de todos os povos

Rufina Clara Revuelta Guerrero

Universidad de Valladolid España, Plaza del Colegio de Santa Cruz, 8, 47002, Valladolid, Espanha. E-mail: rcrevuelta@gmail.com; clara@ffic.uva.es

RESUMEN. El presente trabajo responde a una exigencia que nos viene impuesta por el rápido ritmo evolutivo a que las sociedades del siglo XXI se ven sometidas, y por su incidencia en las instituciones universitarias. Ello nos obliga a cuestionarnos el ser de la Universidad desde una perspectiva socio-histórico-filosófica, así como las demandas que el mundo del siglo XXI plantea a la institución universitaria. Apoyándonos en documentos diversos (entre ellos la *Carta Magna de las Universidades Europeas*, y la *Declaración de Salamanca* –firmada por los rectores de las universidades más antiguas de Iberoamérica–), y superando las diferencias entre universidades oficiales y universidades privadas (como situación a tener en cuenta a la hora de buscar objetivos comunes cuando se trata de contribuir al desarrollo de todos los pueblos), proponemos y justificamos una serie de principios (que se presentan como objetivos), y que consideramos fundamentales para lograr el desarrollo de todos los pueblos. Como conclusión, ofrecemos una síntesis de los objetivos propuestos.

Palabras clave: ser universitario, formación en valores, deontología profesional, mundo globalizado.

Objectives for a university that contributes to the development of all peoples

ABSTRACT. Current essay is motivated by the fast evolution that society has been undergoing during the 20th and 21st centuries and its effects on universities. The being of the university is analyzed from a social, historical and philosophic point of view, coupled to the demands that the 21st century make on higher institutions. Foregrounded on several documents (among which may be mentioned ‘The Magna Carta of European Universities’ and the ‘Salamanca Declaration’, signed by the Rectors of the oldest universities in Spain and South America) and disregarding the differences between public and private universities (common aims should be sought when the aim is the development of peoples), certain principles (given as objectives in the text) are proposed and justified as basic for the satisfactory development of all peoples. A summary of the main aims proposed are provided as a conclusion.

Keywords: being a university, formation values, professional ethics, globalized world.

Introducción

Mi interés por el tema que da título a este trabajo se remonta a la última década del siglo XX. Años en que el fenómeno de la globalización se hacía presente en nuestros cursos de doctorado, básicamente por su incidencia en la educación. Parejo al tema de la globalización nos inquietaba indagar el cómo la universidad podría contribuir al desarrollo de todos los pueblos. Nuestra relación con la Red UREL (Universidades Regionales Latinoamericanas) canalizó nuestra inquietud por los objetivos que debe perseguir una universidad que contribuya al desarrollo de todos los pueblos. En principio, éste puede parecer un tema que podría considerarse situado entre dos polos: el de lo ya sabido (y, consecuentemente, poco se podría añadir de nuevo¹) y el de lo imposible de conocer, dada

la realidad que viven las universidades del siglo XXI y el acelerado cambio de ese futuro al que están abocadas. Sin embargo, cuando, en los comienzos de mi interés por este tema, leí la sinopsis del libro *La aurora de los enanos. Decadencia y caída de las universidades europeas*, me pareció un tema, un interrogante (así lo contemplamos) que merecía dedicarle un tiempo de reflexión. En dicha sinopsis, aparecida en la contraportada del libro, se afirmaba, entre otras cosas, lo siguiente:

Las universidades del mundo occidental parecen haberse instalado desde hace unos veinte años en el nido de una contradicción perpetua, puesto que ni son capaces de negar el valor de sus funciones básicas de creación y transmisión del conocimiento, en aras del discurso de la rentabilidad tecnológica y empresarial, ni de asumir sin tapujos ese mismo discurso, que firmaría su acta de defunción (BERMEJO, 2007).

¹Hay estudios bien fundamentados sobre el tema. Sirva de ejemplo el trabajo de Colom Cañellas (2006).

Cuando aquellas palabras resonaron en mi cerebro tuve la impresión de que me estaban diciendo que la universidad del siglo XXI había perdido su norte; lo cual era tanto como decir que los universitarios de hoy –no olvidemos que somos sus células dispuestas en órganos- habíamos perdido el norte de nuestro ser universitario. Al tomar conciencia de esta situación, otra idea cruzó por mi mente, la de que lanzarse a formular los objetivos que la universidad del siglo XXI requiere alcanzar para contribuir al desarrollo de todos los pueblos² (que podría considerarse el fin ideal del suprasistema al que la universidad sirve), no deja de ser una tarea ardua y comprometida. Ardua por lo difícil y complejo de la empresa, cuando la propia universidad no tiene clara su misión. Comprometida porque se puede discutir la pertinencia de los títulos con que nos lanzamos y emprendemos dicha empresa.

Entendemos que la empresa de precisar los objetivos que deben orientar la marcha de la institución universitaria en el mundo de hoy, debe considerar dos determinantes previos, debe cumplir dos condiciones:

1ª La de no olvidar que esos objetivos deben ser coherentes con la propia entidad universitaria, derivarse de la propia naturaleza de la institución, de tal forma que al empeñarse en su consecución, la universidad no deje de ser ‘universidad’.

2ª La de responder a las demandas del mundo de hoy, entendiendo que esas demandas se orientan a asegurar su plena pervivencia.

Pero considerar estos dos determinantes y con ello dar respuesta a lo que el título demanda, supone precisar previamente, lo que cada una de las dos expresiones lexemáticas (hablando lingüísticamente), cada una de las dos entidades (hablando filosóficamente) relacionadas es o significa; es decir, se requiere precisar lo que la universidad es y a qué nos referimos con la expresión ‘el desarrollo de todos los pueblos’.

El ser de la universidad: objetivos derivados.

La precisión del ser de la universidad, su entidad o carácter propio, se plantea como una cuestión difícil, por cuanto: a) la Universidad como realidad humana se constituye en ente vivo y complejo, respecto del cual la Historia puede decir lo que fue pero no lo que debe ser en el presente o en el futuro.

²Téngase en cuenta que al realizar tal afirmación no hacemos referencia a un desarrollo cuantitativamente ilimitado, es decir, progresivo, expresión o manifestación de un crecimiento sin límite, lo cual es realmente imposible; porque, como apunta Edgar Morin, “Ambos términos son, a la vez, fin y medio el uno del otro”, y tomando palabras de Kenneth Boulding continúa “quien crea que un crecimiento exponencial puede durar siempre en un mundo finito o es un loco o es un economista” (MORIN, 2011, p. 25). Nosotros hacemos referencia a un desarrollo cualitativo y extensivo a todos los pueblos.

b) Cuestión difícil, por cuanto si la idea, el modelo, el ideal (elementos que, desde otra perspectiva, se constituyen en el fin, objetivo o misión), rige al ‘ser’ no podemos referirnos al segundo sin considerar el primero. ‘Ser’ y ‘misión’ vienen a constituirse en el anverso y reverso de una misma moneda. Por ello, preguntarnos por el ser de la universidad, por su entidad, implica preguntarnos también por la misión de la universidad.

La mirada al pasado presenta la Universidad como una institución que nació para dar respuesta a los problemas corporativos que los llamados ‘Estudios generales’, adscritos a abadías y catedrales, planteaban a profesores y estudiantes. Esa respuesta y la propia entidad de los ‘Estudios generales’, transmisores de la cultura de su época, serán los ingredientes que determinen la entidad de la universidad medieval. Este hecho pudiera darnos a entender que nació con un carácter meramente docente, para cumplir una demanda social de la época: la relacionada con la formación de clérigos destinados a alcanzar cargos en las instituciones y jerarquías eclesiásticas.

Sin embargo, si cuando hablamos de la entidad –esencia y naturaleza- de la institución universitaria nos referimos a aquello que la constituye y se haya presente en lo más profundo de su ser, desde sus orígenes y a través del tiempo, debemos reconocer en ‘la búsqueda de la verdad’ la razón de su existencia, que no es otra que: la universidad nació con vocación por la verdad. Es decir, con vocación por encontrar la coherencia entre el ser, la realidad de los objetos que estudia y el conocimiento que de los mismos tiene o alcanza, y difundirla.

Ahora bien, desde la perspectiva histórica, esa vocación por la verdad presenta una doble vía, tiende a realizarse por un doble camino: el del esfuerzo individual del universitario y el del esfuerzo colectivo (que no otra cosa venían a ser las ‘quaestiones quodlibetales’ de las universidades medievales); esfuerzo colectivo que en la universidad de nuestros días se materializa en organismos diversos, entre los que se encuentran ‘institutos universitarios’ y ‘grupos de investigación reconocidos’.

La universidad contemporánea, conocida como universidad napoleónica, reforzó la formación para las profesiones liberales, pero al mismo tiempo, y a impulsos de las revoluciones industriales, junto con la función docente, reforzó la función investigadora, aunando ambas en personajes sobresalientes del mundo universitario, en muchos de sus docentes-investigadores.

Sin embargo, los acontecimientos del siglo XX (las dos guerras mundiales con sus demandas a la ciencia, la técnica, la medicina, la psicología, las

comunicaciones; la guerra fría con su incidencia en la política y economía mundial; las nuevas tecnologías de la información con su incidencia en los intercambios financieros y en la nueva concepción de empresa financiera y comercial; y con su incidencia desequilibrante de los centros de poder político e ideológico, trastocando el orden establecido), los acontecimientos del siglo XX –decíamos– han llevado a la universidad a la pérdida de su norte.

Llegados a este punto, en este reflexionar sobre la entidad de la universidad del siglo XXI, entendemos que no se puede proseguir sin antes considerar al sujeto al que se orienta su acción: el joven del siglo XXI. Cuando nos preguntamos qué espera el joven del siglo XXI de la institución universitaria, con qué finalidad se acerca a ella, parece lógico pensar que no se puede contestar a estas cuestiones sin realizar previamente una encuesta al colectivo de estudiantes a fin de emitir un juicio en función del análisis de las respuestas dadas. Pero quizá no sea tan lógico como a primera vista pueda parecer. Porque lo que el estudiante espera está contaminado de la idea previa que la sociedad le ha dado de lo que la universidad es; idea que, a su vez, corre pareja con la idea de lo que supone 'ser universitario'. Es oportuno recordar aquí las palabras que el Rector de la Universidad Complutense de Madrid, emitió al hablar de la masificación de la universidad, en 1976 (GONZÁLEZ ÁLVAREZ, 1976):

Opino, en efecto, que la Universidad española, como todas las universidades europeas en general, ha sido invadida por el número. Pero este crecimiento del número de estudiantes no representa una maldición. Lo que sucede es que con este crecimiento del número de estudiantes se ha producido eso que usted denuncia con el nombre de masificación. La masificación surge en el preciso instante en que se rompen los contornos de la individualidad y el hombre auténtico se convierte en gente. Ahí es donde está el mal. Los efectos de la masificación son producidos desde dos ángulos; en primer término la masificación es un efecto del crecimiento del número de los estudiantes. 'Si los estudiantes se inscribieran en la Universidad como auténticos estudiantes para participar en las tareas universitarias no habría problema. Lo que sucede es que, la mayor parte de estos estudiantes, quedan reducidos a la categoría del alumno, y muchas veces, inclusive, del examinando'. Es entonces, cuando desde el punto de vista del estudiante, debiera surgir un empeño decidido de su liberación como alumno para llegar a trascender a la categoría de estudiante³ (GONZÁLEZ ÁLVAREZ, 1976, p. 13).

³Con el titular de Educación y Ciencia asistieron, también, el subsecretario del Departamento, Sr. Olivenza, y los entonces rectores de las Universidades de Valladolid, Politécnica de Barcelona, Complutense de Madrid y La Laguna, señores Arias, Ferraté, González Álvarez, y Fernández Caldas. La cursiva es nuestra.

La denuncia que hacía el Rector de la Universidad Complutense en aquel momento ponía de relieve uno de los males que con el tiempo han ido creciendo en nuestras universidades: la falta de 'vocación por la verdad' en un porcentaje significativo del alumnado. Ello motiva uno de los objetivos a perseguir por la institución universitaria del siglo XXI. Precisaremos el sentido y alcance de esa 'vocación por la verdad'.

Si consideramos que el significante 'objetivo' hace referencia al 'para qué de una acción', a 'lo que da sentido a nuestras acciones', a 'lo que es primero en la intención y lo último en la ejecución, porque una vez alcanzado la acción cesa' y, si al cuestionarnos por los objetivos de la universidad del siglo XXI, hacemos referencia al 'para qué de la vida universitaria, a aquello que le da sentido', quizá sea oportuno o, al menos, conveniente, para el fin que nos proponemos, hacer referencia a la importancia del 'querer', cuando esa querencia implica construir una universidad que responda al auténtico modo de ser universitario. Decía Ortega y Gasset (1992) que:

Querer hacer algo exige que queramos todas las cosas que son precisas para su logro, entre ellas dotarnos a nosotros mismos de las cualidades imprescindibles para la empresa. Lo demás no es querer algo, es simplemente desearlo, enjuagarse con su imagen la fantasía, embriagarse voluptuosamente con el proyecto, perderse en vagos ardores, bullangas y efervescencias. En su 'Filosofía de la Historia universal' dice Hegel que todo lo importante que se ha hecho en la Historia lo ha hecho, 'sin duda', la pasión – pero bien entendido, añade - la pasión... fría. Cuando la pasión es simple hervor, frenesí y calentura, no sirve para nada. Todo el mundo es capaz de apasionarse así. Pero no es tan fácil sentir aquel fuego decisivo y creador, aquella incandescencia tan sobrada de calorías que no se entibia lo más mínimo al alojar dentro de sí las dos cosas más gélidas que hay en el mundo: la firme voluntad y la clara reflexión (ORTEGA y GASSET, 1992, p. 18).

Esa exigencia que, en el sentir de Ortega y Gasset, demanda el querer, supone, desde la perspectiva del profesor, tener 'vocación por la verdad', y realizar esa vocación por la verdad en su campo disciplinar. Dedicarse en cuerpo y alma a la indagación, a la búsqueda de la verdad intelectual sobre los 'objetos' que integran el universo en que estamos inmersos, y sobre los problemas que aquejan nuestro mundo; dedicarse a transmitirla después a los estudiantes que se inician en ese campo, o a ponerles en condiciones de conquistarla por sí mismos, cuando se encuentren en niveles idóneos para hacerlo.

Cuando el profesor tiene vocación por la verdad, es posible que los estudiantes dejen de ser meramente alumnos y se conviertan en estudiantes, es decir, en alumnos que vivan el modo de ser universitario auténtico, alumnos que han hecho de la búsqueda de la verdad la vocación de su vida universitaria.

Precisando las exigencias que en su concreción en la conducta plantea la vocación por la verdad al universitario (ya sea profesor o alumno) tenemos que hacer referencia al interés por 'la obra bien hecha'. Interés que se plasma en no poner disculpas para que el trabajo lo haga otro, en no escatimar esfuerzos para llegar al objetivo, y en eludir todo aquello que nos aleja del mismo. Ese interés nos hace ser inconformistas con el resultado mediocre, es decir, con la chapuza. Este podría ser otro objetivo de la universidad del siglo XXI: formar profesionales auténticos, que busquen en el ejercicio de su profesión la obra bien hecha. Pero además, la exigencia de la obra bien hecha tiene una fundamentación ética. En cualquier campo en que se desarrolle la actividad humana -en el de la salud, la ingeniería, la administración, los servicios, el arte ... -, la calidad del producto tiene incidencia en los demás, tiene una repercusión moral, por lo que podemos afirmar que, no hay obra humana bien hecha que no deba pagar tributo al respeto mutuo y a la justicia. Ese formar profesionales que huyan de la chapuza (aunque esta traiga de paso beneficios económicos y político-sociales para su protagonista) nos aproxima a otro objetivo que exige la universidad que contribuya al desarrollo de todos los pueblos, y que ya nos adelantaba Ortega y Gasset.

Decía Ortega y Gasset (1992), cuando en un momento de nuestra historia quería y pedía la reforma de la universidad española, entendiéndola que esa reforma no se lograría sin un 'querer resuelto, clarividente y total', que no encontraba dicho querer 'informando grupo alguno', ni en los estudiantes que le escuchaban. Y, precisando donde se encontraba el mal, añadía (ORTEGA y GASSET, 1992):

El mal radical de las cosas españolas, Estado o Universidad, puede recibir nombres diversos: pero si se busca el ápice de esa raíz, aquello de que todo lo demás brota y emerge, nos encontramos con algo que tolera sólo un nombre adecuado: la chabacanería. De lo alto a lo ínfimo penetra toda nuestra existencia nacional, la anega, la dirige y la inspira (ORTEGA y GASSET, 1992, p. 19).

Ortega va más allá y trata de aclarar su significado con ejemplos tomados del ejercicio del poder político que pronto abandona, porque su interés no se centra en la crítica al poder sino en la formación de quienes le

escuchan, los estudiantes. Por eso, tras relacionar el término con algunos conceptos sinónimos o próximos, utiliza, como estrategia didáctica, su presentación en oposición a su contrario (ORTEGA y GASSET, 1992):

[...] es... falta de decoro, de respeto a sí mismo, de decencia [... ...]

Pero nunca aparece claro lo que significa un concepto si no se le confronta con su opuesto, como el arriba y el abajo, el más y el menos. Toda idea tiene su antagonista y en lucha con ella se perfila. ¿Qué es lo contrario de la chabacanería? Lo diré con una palabra que les es a ustedes muy habitual, porque pertenece al vocabulario de los deportes. Lo contrario de la chabacanería es 'estar en forma'. Harto conocida es la fabulosa diferencia que hay entre un jugador cuando está 'en forma', y el mismo cuando está fuera de ella. Diríase que no son la misma persona: tal distancia notamos entre lo que es capaz de hacer en un caso y en el otro. Pero la forma tiene que ser conquistada; lograrla supone que el individuo se ha recogido y concentrado sobre sí mismo, que ha practicado entrenamiento, que ha renunciado a muchas cosas, que vive sobre sí, alerta, elástico. No le es nada indiferente, porque cada cosa, o es favorable a la forma o la hace bajar, y en vista de ello la procura o la evita. En suma, estar en forma es no abandonarse nunca en nada. Pues esto -el abandonarse, el 'de cualquier manera', el 'lo mismo da', el 'poco más o menos', el '¡qué importa!', eso es la chabacanería (ORTEGA y GASSET, 1992, p. 20-21).

He aquí otro nuevo objetivo para una universidad del siglo XXI que se proponga como meta la de contribuir al desarrollo de todos los pueblos: quererlo con pasión fría, es decir, con voluntad firme y clara reflexión. Preparando a los estudiantes a 'estar en forma'. Y, lo mismo que el deportista, la universidad del siglo XXI, y en ella sus profesores y alumnos, necesitará para estar en forma conocimiento y dominio de la técnica propia, y actitud mental positiva. Chabacanería como actitud, chapuza como resultado de un obrar se hermanan en el homo faber, en el profesional que forman las universidades cuando estas olvidan la orientación ética en la formación por competencias.

En el trabajo sobre "[...] Necesidad de una orientación ética de la formación por competencias" (REVUELTA, 2009, p. 70-106⁴), se defiende la hipótesis de que, la formación por competencias, que demanda el mundo globalizado en que estamos ya integrados, necesita de una orientación ética, que se convierte en exigencia, si queremos construir un futuro viable y justo, si queremos llegar a la justicia global⁵

⁴El trabajo mencionado se defiende una hipótesis, y ello se realiza a lo largo de todo el trabajo.

⁵El tema, en su concreción, aparece tratado en una mesa redonda del IV SIMPOSIO INTERNACIONAL URELVA. Integración y Desarrollo Regional Humano y sostenible: Europa, América Latina y El Caribe. Valladolid. 2007.

(REVUELTA, 2009, p. 70-106), que es lo mismo que decir “[...] si la universidad quiere contribuir al desarrollo de todos los pueblos” Aunque dicho trabajo se centra en la formación de profesores, sin embargo las premisas sobre las que fundamenta Revuelta sus reflexiones, pueden aplicarse a la defensa de la formación por competencias de otros profesionales, los profesionales del siglo XXI. Esas premisas son: a) La necesidad de entender la globalización en su entidad de ‘sistema global de desarrollo humano’ y como ‘circunstancia histórica’; b) la de entender la ‘competencia’ o ‘capacidad para desarrollar un trabajo, una actividad intelectual o manual’, definida operativamente, como ‘objeto’; y c) La de no olvidar que “el universo de objetos en que se encuentra inmerso el ser humano, es en sí mismo indiferente”. En el desarrollo de estas tres premisas se llega a la conclusión de que:

[...] la ‘competencia’ en cuanto ‘capacidad para desarrollar un trabajo, una actividad intelectual, mecánica o manual’ es, en sí misma considerada, indiferente, pero puede utilizarse para servir a fines plausibles o no plausibles, socialmente válidos o inválidos, positivos o negativos, buenos o malos, defendidos por una globalización marcada por el imperativo categórico de signo económico, o marcada por un imperativo de signo social de desarrollo sostenible, capaz de construir un futuro viable, capaz de establecer, dentro de la variedad de seres humanos y culturas, un orden único universal, una justicia global, capaz de llegar a la globalización del derecho y de la justicia (REVUELTA, 2009, p. 80)

Desde la perspectiva del tema que nos ocupa podemos añadir que la competencia puede utilizarse para extender el desarrollo a todos los pueblos.

Las demandas del mundo de hoy: objetivos derivados

Señalábamos más arriba que la segunda condición que debe cumplir la empresa de determinar los objetivos que exige una universidad que contribuya al desarrollo de todos los pueblos es la de responder a las demandas del mundo de hoy.

Cuando quisimos conocer el tratamiento que de ese aspecto se había hecho, nos encontramos con que la generalidad de los trabajos hablan de ‘desarrollo sostenible’. Nos pareció que no se podían equiparar ambas expresiones, dado que la expresión ‘desarrollo sostenible’ no incluye su extensión ‘a todos los pueblos’, por lo que puede funcionar como una estrategia lingüística utilizada con la finalidad de hacernos creer en la existencia de un interés por poner frenos a un desarrollo económico a ultranza, por encima de otros intereses. Hemos de considerar que si sólo se puede decir con propiedad que ‘sólo se

sostiene lo que ya está en pie o iniciado’, tal expresión deja fuera su extensión a pueblos que no han iniciado el grado de desarrollo necesario para alcanzar el nivel de dignidad que hoy requiere toda vida humana.

Desde esa precisión, tenemos que decir que la segunda condición que debe cumplir la empresa de precisar los objetivos que exige ‘una universidad que contribuya al desarrollo de todos los pueblos’, es que la universidad debe ‘ser en el mundo del siglo XXI’. De otro modo nuestra empresa tendría una base irreal; sería un espejismo del pasado o un ensayo del futuro, de ese futuro que nunca es como se le piensa. El ser real en el siglo XXI exige interactuar con el suprasistema al que se pertenece, que no es otro que el del mundo globalizado de hoy, y desde esa dimensión debemos considerarla. No debemos tener miedo en admitir esta realidad. La globalización, como dirían los estoicos, no es buena ni mala en sí, porque al igual que todas las demás ‘cosas’, su bondad o maldad deriva del uso que de ellas hagamos los humanos. Es el uso el que debemos cuestionarnos, no la globalización en sí misma.

El cuestionamiento del ‘uso’ nos lleva a descender a la realidad de la educación superior. Cuando los rectores de una serie de universidades europeas se reunieron en Bolonia, el 18 de septiembre de 1988, con ocasión del IX Centenario de la más antigua de ellas, consideraron que el porvenir de la humanidad dependía en gran medida del “[...] desarrollo cultural, científico y técnico, que se forja en los centros de cultura, conocimiento e investigación en que se han convertido las auténticas universidades” (RECTORES UNIVERSIDADES EUROPEAS, 1988). Siendo esta interpretación acertada, sin embargo no lo decía todo, por lo que complementan esa primera afirmación con otras dos, en las que ponen de relieve la toma de conciencia de las exigencias que el porvenir de la humanidad planteaba para hacer efectivo ese desarrollo cultural, científico y técnico en el conjunto de la sociedad, es decir, en todos los pueblos:

[...] la tarea de difusión de los conocimientos que la Universidad ha de asumir respecto a las nuevas generaciones, implica, hoy, que se dirija también al conjunto de la sociedad cuyo porvenir cultural, social y económico exige especialmente un considerable esfuerzo de formación permanente.

[...] la universidad debe asegurar a las futuras generaciones la educación y la forma[...] la tarea de difusión de los conocimientos que la Universidad ha de asumir respecto a las nuevas generaciones, implica, hoy, que se dirija también al conjunto de la sociedad cuyo porvenir cultural, social y económico

exige especialmente un considerable ción necesarias que contribuyan al respeto de los 'grandes equilibrios del entorno natural y de la vida'. (RECTORES UNIVERSIDADES EUROPEAS, 1988).

De todo ello, derivó la formulación de una serie de principios que habrían de sustentar la vocación de la universidad y que los rectores ofrecían con valor de objetivos a alcanzar. Esos principios se sintetizan en: la independencia moral y científica frente a todo poder político y económico; garantizar y promover el respeto, rechazar la intolerancia, ignorar las fronteras geográficas y políticas para asumir su misión; y afirmar la imperiosa necesidad del conocimiento recíproco y de la interacción de las culturas, alentando para ello la movilidad de los profesores y estudiantes, así como el intercambio de información y documentación y las iniciativas comunes.

Entendemos que siendo las universidades fieles a estos principios u objetivos habrán dado un paso de gigante en el camino hacia la efectivización del desarrollo en todos los pueblos.

Decíamos en el apartado I de este artículo, cuando tratábamos del 'ser de la universidad', que la universidad contemporánea había aunado docencia e investigación en personajes sobresalientes del mundo universitario y en muchos de sus docentes-investigadores. Pues bien, entre los medios que la 'Carta Magna de las Universidades Europeas' (1988) señala como uno de ellos, para la realización de los objetivos propuestos, el de 'regir la selección de los profesores, así como la reglamentación de su estatuto, por el principio de la 'indisociabilidad entre la actividad de investigación y la actividad docente'. Entendemos que éste es uno de los objetivos básicos que debe plantearse la universidad que aspire a que el desarrollo de todos los pueblos sea una realidad. Sólo así el conocimiento (tanto científico-técnico como humano-social) que puede contribuir al desarrollo, llegue a todos como lluvia benéfica que comenzando por empapar las copas de los árboles frondosos llega al suelo que se cobija bajo la yerba, en el bosque, es decir a toda la sociedad.

Aproximadamente cuatro años después de la firma de la Carta Magna de las Universidades Europeas, los rectores de las Universidades más antiguas de Iberoamérica, reunidos en Salamanca, firman el 14 de julio de 1992, lo que se conoce como 'Declaración de Salamanca.' Concluyen dicha Declaración definiendo las que podrían ser consideradas las líneas básicas de un 'programa de actuación en pro del progreso de los pueblos', al tiempo que reconocen cuatro hechos que marcan la historia del rol que las universidades han jugado en las

sociedades en que se han dado. Concretamente reconocían que (RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES MÁS ANTIGUAS DE IBEROAMERICA, 1992):

La 'cooperación académica entre instituciones universitarias', constituye un factor relevante para la mejora de las condiciones de vida de nuestros pueblos y el aprovechamiento de los recursos humanos y materiales de que cada uno dispone.

Los intercambios intelectuales acercan culturalmente a los pueblos y favorecen las iniciativas de colaboración en otros campos.

El ámbito académico es aquel que la cooperación puede ser en mayor medida multilateral y del que puede derivarse mayor beneficio recíproco.

Una de las tradiciones más altamente mantenidas desde muy antiguo ha sido la de la movilidad de intercambios entre universidades ibéricas y latinoamericanas .

Sobre la base de la aceptación de estos planteamientos, expresaban su adhesión a la 'Declaración de Guadalupe' (19-21 de Junio, de 1992), en lo tocante a la cooperación universitaria; apoyaban la iniciativa de cooperación ante la Cumbre de Jefes de Estado (Julio de 1992), "conscientes del papel que pueden jugar las universidades" en la consecución de los "objetivos que pretenden alcanzar en su reunión los representantes de los pueblos iberoamericanos"; y manifestaban "la decidida intención de suprimir los obstáculos académicos, tanto materiales como formales", que impidiesen el intercambio ágil de universitarios entre sus instituciones. Para ello deciden constituir una 'Red Universitaria de Cooperación' (RECTORES UNIVERSIDADES MÁS ANTIGUAS DE IBEROAMÉRICA)

Ambas declaraciones coinciden en el intercambio como objetivo que aproxima a los pueblos y culturas, desde el conocimiento y la sintonización afectiva, contribuyendo con ello al desarrollo de todos los pueblos.

Posteriormente en la Declaración de Bolonia, de junio de 1999, firmada por los ministros de educación de 29 países, se afirma el valor del conocimiento como base para el desarrollo de competencias, junto con una conciencia de compartición de valores. Concretamente se dice:

En la actualidad, la Europa del conocimiento está ampliamente reconocida como un factor irremplazable para el crecimiento social y humano y es un componente indispensable para consolidar y enriquecer a la ciudadanía europea, capaz de dar a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con una conciencia de compartición de valores y pertenencia

a un espacio social y cultural común (MINISTROS DE EDUCACIÓN DE AUSTRIA..., 1999, p. 1).

Sin embargo, mientras se puntualizan y detallan las competencias, a lo largo del texto, no se realiza especificación alguna en relación a los valores.

Una situación que se impone considerar: incidencia de las diferencias entre universidades públicas y universidades privadas

Ahora bien, en la realidad concreta de las universidades o instituciones educativas superiores, nos encontramos que, en principio y desde la perspectiva de su sostenimiento, se dan dos categorías que responden a fines diferentes: las instituciones educativas superiores públicas (estatales) y las privadas. Es un hecho constatado históricamente que la escuela pública ha servido al poder constituido, mientras que la escuela privada lo ha hecho al poder económico que la mantiene. Dos ejemplos procedentes de fuentes distantes culturalmente una de la otra, avalan nuestro aserto. El primero se trata de una narración breve que tiene como autor a Bertol Brecht (1973, p. 75-76). En ella, el autor se plantea lo que sucedería a los pececillos (miembros jóvenes de la ‘sociedad’ de peces). Con esa disculpa nos expone, metafóricamente, la tesis de que “[...] la escuela sirve al poder (en general)”: “Por supuesto, en las grandes cajas habría también escuelas. Por ellas los pececillos aprenderían a nadar hacia las fauces de los tiburones”. El segundo ejemplo lo tomamos de un artículo de Octavi Fullat, en el que, después de exponer la necesidad que el poder tiene de aliarse con el saber para ‘convencer’, concluye afirmando:

El poder –capacidad física de ‘vencer’- ha buscado siempre la alianza con el ‘saber’ –facultad de ‘convencer’-. El ‘filósofo-rey’ de Platón y el ‘partido único en el poder’ de Lenin son modalidades de este casamiento tan solicitado por el dominio político [...] Al político no sólo le importa disponer de razones, además necesita comunicar éstas a cuantos deben obedecer.
[...] La escuela pública transmite, en teoría, las razones para que los súbditos obedezcan. La escuela privada intenta legitimar el dominio económico (FULLAT, 1988, p. 4)

Podríamos traer también aquí citas de Ivan Illich sacadas de las razones que aporta en la defensa de una sociedad desescolarizada, o de cuando habla de los mitos y realidades que ofrece la escuela; citas de Paulo Freire cuando habla de las diferencias entre la educación bancaria y la educación liberadora; pero creemos que la cita de Octavi Fullat resume breve y claramente lo que nos interesa destacar: la diferencia de orientación entre institución educativa pública e institución educativa privada.

La pregunta que surge de la anterior consideración, y en relación con el tema que nos ocupa es la de ‘cómo aunar instituciones con objetivos tan distintos en la empresa de contribuir al desarrollo de todos los pueblos?’

Quizá la respuesta a la anterior pregunta nos llega cuando intentamos precisar a qué nos referimos con la expresión ‘el desarrollo de todos los pueblos’, por cuanto nos obliga a considerar el carácter básico del mundo de hoy. El mundo de hoy se nos presenta como ‘mundo globalizado’; es decir como mundo que tiende a negar los centros geográfico-económico-políticos. Ello nos lleva a pensar la escuela, o la universidad inmersa en un mundo sin centros, en un mundo culturalmente vario. O mejor aún, en un mundo que debe tender a que el valor supremo del respeto al otro y lo otro, se sitúe como centro, como eje del mismo. Este planteamiento tiene, en principio, una lectura según la cual el mundo globalizado tiende a borrar fronteras y con ello a difuminar las ‘patrias’, a cambiar la entidad de los ‘estados’. Nosotros no admitimos eso de que las patrias, los estados, tienen un destino en la historia y, con ellas sus instituciones, sus hombres⁶. Nosotros pensamos con el poeta que el camino se hace al andar, lo que significa que si no hay camino no hay destino prefijado. Ahora bien, no tener destino no está reñido con tener un ideal, un motivo que oriente nuestro caminar. Tener ideales es lo que aleja la forma de existir de los seres humanos, de la forma de existir de los demás seres. Tener ideales es una consecuencia de las capacidades mental y estimativa del ser humano. Tener un destino implica un poder al margen de esas capacidades, ajeno a cada hombre. Los pueblos de Iberoamérica y con ellos su universidad, tendrán la universidad que hagan en su diario caminar, en su diario modo de ser universitarios. Formar universitarios que contribuyan al desarrollo de todos los pueblos, puede ser su ideal.

La Historia nos enseña a dónde han llevado los ideales perseguidos por la universidad en el discurrir de los tiempos. Ortega y Gasset (1992), afirma que la universidad medieval no investigaba, lo cual –aclara- no significaba que en la Edad Media no se investigase:

La Universidad medieval no investiga¹; se ocupa muy poco de profesión, todo es... ‘cultura general’ - teología, filosofía, ‘artes’.
Pero eso que hoy llaman ‘cultura general’ no lo era para la Edad Media; no era ornato de la mente o disciplina de carácter; era, por el contrario, el sistema

⁶Los libros de formación política del franquismo definían España como ‘una unidad de destino en lo universal’. Idea formulada en el segundo de los 26 Puntos de la Falange, por su fundador J.A. Primo de Rivera, en noviembre de 1934.

de ideas sobre el mundo y la humanidad que el hombre de entonces poseía. Era, pues, repertorio de convicciones que había de dirigir su existencia (ORTEGA Y GASSET, 1992, p. 35)

La Historia del pensamiento y de la cultura, nos pone de relieve la evolución de las ideas, de los 'repertorios de convicciones' que han dirigido la existencia de los seres humanos en los distintos espacios y momentos. Nuestra época tiene también los suyos y ahora, tanto como en épocas pasadas, y dirigen nuestra existencia. Quizá hoy, una diferencia significativa en relación con los repertorios de convicciones que dirigen nuestra existencia, se encuentra en la conciencia que tenemos de que deben fomentar el desarrollo de todos los pueblos en el respeto mutuo y en la justicia. Las palabras de Ortega y Gasset (1992, p. 35) son ilustradoras en este sentido:

La vida es un caos, una selva salvaje, una confusión. El hombre se pierde en ella. Pero su mente reacciona ante esa sensación de naufragio y perdimiento: trabaja por encontrar en la selva 'vías', o 'caminos'²; es decir: ideas claras y firmes sobre el Universo, convicciones positivas sobre lo que son las cosas y el mundo. El conjunto, el sistema de ellas es la cultura en el sentido verdadero de la palabra; todo lo contrario, pues, que ornamento. Cultura es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento.

²De aquí que en el comienzo de todas las culturas aparezca el término que expresa 'camino' -el *hodós* y *méthodos*, de los griegos; el *tao* y el *te*, de los chinos; el *sendero* y *vehículo*, de los indios.

En definitiva, lo que nuestro gran filósofo nos viene a decir es que importan las ideas (el camino, de Ortega) que orientan el devenir de la Humanidad. Las universidades del siglo XXI no pueden olvidarse de ello ¿Cuáles son esas 'ideas', esos repertorios de convicciones? Rememoremos la historia de la universidad de la mano de Ortega (1992), y por un momento, imaginemos que habla de nuestro presente:

Comparada con la medieval, la Universidad contemporánea ha complicado enormemente la enseñanza profesional que aquella en germen proporcionaba, y ha añadido la investigación, quitando casi por completo la enseñanza o transmisión de la 'cultura'.

Esto ha sido evidentemente una atrocidad. Funestas consecuencias de ello que ahora paga Europa. El carácter catastrófico de la situación presente europea se debe a que el inglés medio, el francés medio, el alemán medio son 'incultos', no poseen el sistema vital de ideas sobre el mundo y el hombre correspondientes al tiempo. Ese personaje medio es

el 'nuevo bárbaro, retrasado con respecto a su época, arcaico y primitivo' en comparación con la terrible actualidad y fecha de sus problemas. Este nuevo bárbaro es principalmente el profesional, más sabio que nunca, pero más inculto también -el ingeniero, el médico, el abogado, el científico.

De esa barbarie inesperada, de ese esencial y trágico anacronismo tienen la culpa, sobre todo, las pretenciosas Universidades del siglo XIX, las de todos los países, y si aquella, en el frenesí de una revolución, las arrasase, les faltaría la última razón para quejarse. Si se medita bien la cuestión, se acaba por reconocer que su culpa no queda compensada con el desarrollo, en verdad prodigioso, genial, que ellas mismas han dado a la ciencia. No seamos 'paletos' de la ciencia. La ciencia es el mayor portento humano; pero por encima de ella está la vida humana misma que la hace posible. De aquí que un crimen contra las condiciones elementales de ésta no pueda ser compensado por aquella. (ORTEGA y GASSET, 1992, p. 36-37).

Si meditamos las palabras de Ortega, y reflexionamos sobre lo que nos avisan respecto de nuestro mundo, llegamos a la conclusión de la necesidad de que la universidad tome conciencia acerca de que formar universitarios competentes en la actividad profesional para la que se especializan no va a resolver el gran problema de la convivencia pacífica - tan necesaria para la propia supervivencia de la Humanidad- si no va acompañada esa formación de algo más. La universidad ha de tomar conciencia de que es necesario que en los currícula universitarios se integren contenidos que se orienten a promover cambios en las actitudes, intereses y valores que predominan en los seres humanos del siglo XXI; de que es necesario que todos los ciudadanos del mundo, y mucho más los ciudadanos universitarios, en cuanto pueden llegar a ocupar cargos directivos, conozcan las exigencias de una moral profesional. Todas las áreas de actividad humana que requieren una formación de nivel superior, en los últimos tiempos, han avanzado en progresión geométrica. Sin embargo no ha sucedido así con la deontología profesional, la gran ausente. Poco puede hacer la universidad que quiera trabajar por extender el desarrollo a todos los pueblos, si no forma a los universitarios en el código de derechos y deberes que regula su actividad futura. ¿Por qué no se plantea la universidad del siglo XXI, como uno de sus objetivos prioritarios, el de formar a sus universitarios a ser responsables ante sí mismos, ante la sociedad y ante el mundo / Universo?

Ahora bien, la formación en valores no descarta la fundamentación de esa formación en dos pilares básicos: el conocimiento y la orientación de la afectividad. Conocimiento de lo que son y de sus

efectos en la vida de la sociedad; y orientación de las actitudes hacia valores positivos para la supervivencia en paz de la humanidad. Ortega y Gasset (1992), en su 'Misión de la Universidad', hace referencia a un pensador chino del siglo IV antes de Cristo, Chuang Tse, que en su libro hace decir al Dios del Mar del Norte, uno de sus personajes, lo siguiente:

¿Cómo podré hablar del mar con la rana si no ha salido de su charca? ¿Cómo podré hablar del hielo con el pájaro de estío si está retenido en su estación? ¿Cómo podré hablar con el sabio de la Vida si es prisionero de su doctrina? (ORTEGA y GASSET 1992, p. 37).

Con las palabras del sabio chino, Ortega nos pone de relieve que los frenos para llegar a la meta de alcanzar el desarrollo de todos los pueblos se encuentran en los horizontes cerrados de todos aquellos (seres humanos) y todo aquello (instituciones económicas, políticas, religiosas, culturales...) que se tienen a sí mismos o a sí mismas como centro. Nos ponen de relieve que es necesario dotar a las mentes juveniles de flexibilidad y apertura para que sepan valorar lo que desde otros contextos, otras culturas se puede contribuir al objetivo común. No olvidemos que otro factor a tener en cuenta, y que justifica un nuevo objetivo para la universidad que queremos, es el referido a la sociedad en general, a esa masa de hombres y mujeres adultos, muchos de ellos padres y madres, y también profesores de jóvenes estudiantes, herederos de una mentalidad que ofrece resistencias a los cambios que exigen un futuro deseable en bien de todos y cada uno de los seres humanos.

Colom Cañellas (2006, p. 71), reflexionando sobre la educación para el desarrollo sostenible, se hace preguntas que evocan las que Ortega tomó del libro de Chuang Tse:

¿Cómo convencer a una persona informada y adulta, profesional de la educación, de que esto es así, cuando nadie jamás le ha hablado de tales cuestiones?; ¿cómo es posible que se entere, así de repente y por casualidad? No hay duda que todos nuestros argumentos y criterios en pro del desarrollo sostenible le puedan parecer totalmente alarmistas y absurdos, catastrofistas e irracionales.

Hay en las personas adultas una gran reticencia a lo desconocido, a lo novedoso, que obviamente dificulta el cambio, sobre todo cuando son ellos los que deben cambiar, cuando hay que vaciarse de unos valores heredados y aglutinarse a otros nuevos de los que no poseen contexto cognoscitivo y que además se ven como alarmistas y utópicos; también pueden verse faltos de rigor, sin fundamento, máxime cuando las nuevas propuestas del desarrollo sostenible no poseen aún una asentada sistemática (COLOM CAÑELLAS, 2006, p. 71).

La cita anterior, y principalmente las palabras que Colom Cañellas expresa en el segundo párrafo de la misma, nos ofrecen el fundamento, la base o, si se quiere, la justificación, para formular un objetivo más de los que la universidad requiere, para contribuir al desarrollo de todos los pueblos: el de su proyección en la sociedad del siglo XXI; el de convertirse en levadura que fermenta en la sociedad, generando en ella una nueva mentalidad, un nuevo pensamiento y un cambio de actitudes favorables a la extensión del desarrollo a todos los pueblos.

Conclusión

Querencia por alcanzar el ideal, esfuerzo por alcanzar la competencia necesaria para llegar a la obra bien hecha, imaginación para crear la herramienta útil, vocación por la verdad, pasión por el estudio que nos posibilita estar en forma, orientación ética de la formación por competencias (que implica apertura de mente hacia lo que pueden aportar los otros, destierro de la soberbia de creerse dioses, entierro de la vanidad y la ambición de llegar a ser los amos del mundo...), son principios que se nos presentan con valor de objetivos que exige una universidad que contribuya al desarrollo de todos los pueblos. Una universidad que tome como lema las palabras del gran humanista que fue Luis Vives (el hombre procedente de una familia judeo-conversa, nacido en Valencia en 1492, pero ciudadano de Brujas):

'En el conocimiento está la verdad.
Nadie es más que nadie.'
(VIVES: 1947, p. 1200)

Referencias

- BERMEJO BARRERA, J. C. **La aurora de los enanos**. Decadencia y caída de las universidades europeas. Madrid: Foca-Akal, 2007.
- BRECHT, B. El caso contra las escuelas. In: REIMER, E. (Ed.). **La escuela ha muerto**. Barcelona: Barral Editores, 1973. p. 15-16.
- COLOM CAÑELLAS, A. La educación para el desarrollo sostenible. In: ESCOLANO BENITO, A. (Ed.). **Educación superior y desarrollo sostenible**. Discursos y prácticas. Madrid. Biblioteca Nueva. 2006. p. 67-92.
- FULLAT, O. Trampa política. **La Vanguardia**, Barcelona, 19-Septiembre, 1991.
- GONZÁLEZ ÁLVAREZ, A. **Declaraciones del Ministro de Educación y Ciencia en Radiotelevisión Española el 9 de enero de 1976**. Madrid: Edita Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1976.
- MINISTROS DE EDUCACIÓN DE LOS PAÍSES DE IBEROAMÉRICA: **Declaración de Guadalupe**: La cooperación Iberoamericana en el campo de la educación, 19-21 de junio, 1992. Disponible em: <<http://www.eurosur.org/OIE/iicie.htm> da problemas>.

MINISTROS DE EDUCACIÓN de Austria, Bélgica, Bulgaria, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Islandia, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Holanda, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Eslovaquia, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Reino Unido: Declaración de Bolonia, junio de 1999. Disponible em: <http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pc>.

MORIN, E. **La vía. Para el futuro de la humanidad.** Barcelona: Paidós, 2011.

ORTEGA y GASSET, J. **Misión de la Universidad.** Madrid: Alianza Editorial, 1992. (1ª reimpresión de Obras de José Ortega y Gasset, en Alianza Editorial, de 1982. Primera edición en Revista de Occidente, 1930).

REVUELTA GUERRERO, R. C. Necesidad de una orientación ética de la formación por competencias. In: CASTRO RÍOS, E.; RODRÍGUEZ ROJO, M. (Ed.). **Desarrollo e integración de la Educación Superior.** Osorno: Ediciones Red UREL / URELVA, 2009. p. 70-106.

RECTORES UNIVERSIDADES EUROPEAS: Carta Magna de las Universidades Europeas, 18 de septiembre de 1988, Disponible em: <http://ub.edu/cees/documents/pdfcu/Carta_Magna_Bolonia.pdf>.

RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES MÁS ANTIGUAS DE IBEROAMÉRICA: **Declaración de Salamanca, 14 de julio, 1992.** Archivo Central de la Universidad de Salamanca. Sig. AC 165113/1

VIVES, L. **Obras completas.** Tomo I: Escolta del alma. Madrid. M. Aguilar. 1947.

Received on May 20, 2013.

Accepted on June 27, 2013.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.