



## La Universidad como espacio y práctica de aprendizaje

### *The University as learning space and practice*

Maria Lozano Estivalis

(Universidad Jaume I de Castelló)  
estivali@edu.uji.es

Recibido: 30-11-2012

Aprobado con modificaciones: 05-12-2012

Aprobado: 15-12-2012

### RESUMEN

La universidad española es un espacio privilegiado para los mestizajes teórico-prácticos tan necesarios en las llamadas sociedades del conocimiento. Sin embargo, los procesos de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior la alejan de las dinámicas críticas para instalarla en la reproducción de un saber rentable. La esclerosis del pensamiento universitario libre, creativo y utópico está marcado por el triunfo de la racionalidad instrumental al servicio del Mercado. Reivindicar la universidad como espacio y práctica de aprendizaje real exige hacer frente a las servidumbres voluntarias que sostienen un sistema cultural desigual, jerárquico y excluyente.

### PALABRAS CLAVE

Mercado, pensamiento libre, ciudadanía, comunidad de aprendizaje.



*“¿Hay que barrer la casa? Sí, sí, házsela barrer. ¿Hay que volver a lavar las escudillas? Hazle que vuelva a lavarlas. ¿Hay que tamizar? Hazla tamizar, hazla tamizar. ¿Hay que hacer la colada? Haz que la haga en casa. ¡Pero si tiene criada! Que tenga criada. Déjale hacer a ella (la esposa), no por necesidad de que sea ella quien la haga, sino para darle una tarea. Haz que cuide a los niños, que lave los pañales y todo... Mientras la mantengas activa, no se quedará en la ventana, y no se le pasará por la cabeza unas veces una cosa, otras otra”.*

Bernardino de Siena, citado en Delumeau (1989:487)

Estas palabras del fraile franciscano fueron escritas en la Europa del siglo XV en plena efervescencia de imágenes y discursos misóginos —con una base teológica más que discutible— que pretendían subrayar la predisposición de las mujeres al mal. El ocio significaba para ellas acceder al pecado, esto es, al pensamiento y deseo libres así que convenía tenerlas bien ocupadas para tranquilidad de los varones, tan propensos a caer en la tentación y, sobre todo, por el bien de un orden político basado en la dominación y la desigualdad. Cinco siglos después, habiendo transitado el pensamiento occidental por la Ilustración, la Modernidad y la convulsa posmodernidad; reivindicada y proclamada la igualdad entre mujeres y hombres y ante los actuales avances políticos en este sentido de nuestra democracia, no deja de sorprender la vigencia de lo predicado por el santo italiano. Y no me refiero ahora a los sermones que desde las posturas más conservadoras mantienen vivo el desprecio a las mujeres, sino a una ideología instalada entre el patriarcado y el capitalismo que hace extensible a hombres y mujeres la idea de que el tiempo y el pensamiento no productivo es el germen del mal, esto es, del atraso y la cruzada anti-progreso.

Con distintos ropajes pero idéntico dogmatismo, los mercados exhortan a sus fieles a la ocupación sin tregua. El ocio se transmuta en escenario de consumo y el tiempo libre sigue siendo ese espacio extraño que los discursos legitimadores del actual orden social se empeñan en colonizar. Hoy la mujer que se asoma a esa ventana tan temida por el monje es la metáfora del pensamiento autónomo y libre. De la reflexión que parte de sí, de su realidad más inmediata, para ver más allá y decidir. Tiempo y espacio para una crítica urgente ante el avance del auto-complaciente pensamiento único. Cuando las relaciones productivas se presentan como la medida de todas las cosas, la autonomía personal o las acciones públicas fuera de la lógica comercial terminan siendo cuestionadas, domesticadas o simplemente anuladas. Mientras aún discutimos si lo personal es político, el neoliberalismo lo tiene claro: lo personal es económico.

Así las cosas, es preciso reflexionar sobre la esquizofrenia de un sistema social que apuesta por políticas democráticas al tiempo que niega, disfraza o silencia las críticas al actual sistema económico. Porque como muy bien sabía aquel santo, el pensamiento no es inacción sino propuesta, de ahí su verdadero peligro, así que habrá que parar de vez en cuando y buscar ventanas desde la que transgredir esa norma.

Hoy las ventanas del pensamiento comunitario para la transformación son los espacios ético-políticos del paradigma democrático que permitan alternativas reales a los actuales paradigma de dominación. La universidad debería ser uno de ellos. Como institución y comunidad de aprendizaje es un lugar privilegiado para formar personas capaces de adquirir niveles progresivos de formación personal y de implicación social lo que exige un compromiso ético: “[e]l reto actual de la educación consiste en asumir plenamente la educación en valores como principio rector de la acción educativa y considerar a las universidades como auténticos centros de ciudadanía e impulsores firmes de actitudes éticamente valiosas” (Traver y García López 2006:3). Sin embargo, observando la puesta en marcha de la reforma universitaria que implica el proceso de construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior no está muy claro que estemos aprovechando la ocasión. En principio, el espíritu de Bolonia plantea que hay que renovar una estructura esclerotizada y dinamizar pedagógicamente los estudios. En ese sentido es una oportunidad de oro para mejorar y dignificar el proceso de creación intelectual propio de la universidad, el aprendizaje que recupere al alumnado como sujeto activo y la conexión con el entorno. Un buen momento para liberar a la universidad de la concepción asignaturesca y antiemancipatoria que denuncia Lledó (1998) y para indisciplinarla como plantea Kaplún (2004). Pero el discurso ambiguo de las instituciones políticas y académicas sobre la función universitaria en el actual contexto económico junto al crecimiento exponencial de trámites académicos, la obsesión acumulativa de créditos que, por otra parte, parcelan el conocimiento y el cómputo de eficacia investigadora, más parece una actualización del consejo de Benito de Siena que una renovación. Desde luego hoy las universidades están muy entretenidas en reformar prácticas, escenarios y contenidos educativos, pero resulta muy inquietante que no exista tiempo para pensar en el alcance y las posibilidades de su autonomía política, económica y cultural. Jesús Ibáñez (1997:448) ya señaló que la Ley de Reforma Universitaria (1983) había diseñado un buen modelo de cambio para la universidad pero pecó de ingénuo: “no diseñó una estrategia para actualizar ese modelo virtual (...) Concedió autonomía a las universidades antes de democrati-

zuelas. Con lo que dejó que salieran a la luz y camparan por sus respetos todos los demonios que estaban agazapados en la sombra”. La Ley Orgánica de Universidades (2001 y su modificación en 2007) no han contribuido precisamente a despejar estos fantasmas que se traducen en burocratización, endogamia, dependencia del mercado y pérdida progresiva de autonomía. Ahora, la urgencia por adaptarnos al contexto supranacional ha desvirtuado más si cabe el debate interno sobre la enseñanza superior con lo que corremos el riesgo, una vez más, de limitarnos a remover la universidad antes que cambiarla.

Pero si se clama por encontrar respuestas contrastadas a los múltiples conflictos y desigualdades de una sociedad globalizada, es razonable cuestionarse que el poder económico y político se inmiscuya en la gestión y en la autonomía de pensamiento y de las universidades: “[t]ras rezar para la Iglesia y luego para el Estado, ahora las universidades rezan para el mercado. Del santuario del saber o el campo de entrenamiento de las profesiones liberales, la universidad pasa a ser línea de montaje de las competencias requeridas por el mercado y agencia de prestación de servicios (...). Más que hacer extensión la universidad debe vender servicios y atender adecuadamente su clientela interna y externa” (Kaplún, 2004:15). No estaría de más que las comunidades universitarias cuestionaran la naturaleza y el alcance de estas nuevas servidumbres voluntarias porque sin esta toma de conciencia no habrá emancipación posible. Afortunadamente no hay retorno al antiguo régimen universitario ni a su concepción de torre de marfil ni de ciudad letrada ajena a los avatares de su entorno, pero no podemos descuidar las contradicciones generadas entre los discursos grandilocuentes con las que las instituciones plantean las reformas y las prácticas políticas universitarias concretas. En general, estas prácticas están muy viciadas por las presiones de las élites políticas y económicas y muestran muy poca permeabilidad a las perspectivas críticas.

De hecho, el discurso dominante descalifica la crítica y quien la ejerce se encuentra a menudo encasillado entre acusaciones de inmovilismo, si es docente, y cosas mucho peores, si forma parte del alumnado. La norma que rige es que resulta absurdo —además de inútil— desconfiar del proceso de reforma universitaria. ¿Cómo cuestionar una mejora pedagógica? ¿No es evidente que hay que renovar nuestra esclerotizada universidad? ¿Qué hay de negativo a estimular en Europa la creación conjunta de conocimiento? Los medios de comunicación no están ayudando a entender un asunto tan complejo: han impuesto el silencio, a pesar de que desde hace años hay debates y movilizaciones. Las noticias nos enseñan muchas pancartas y manifes-

tantes pero no nos suelen mostrar sus discursos. Inciden en la diversidad de los estudiantes pero se obvia su progresiva organización. Se subraya que la crítica es de los jóvenes —por cierto, nunca aparecen junto al profesorado— pero no se les da voz. Los que protestan configuran una masa abstracta enfrentada a la institución universitaria, que sí tiene boca propia: la de los rectores. Así las cosas, el conflicto ante el inapelable Plan Bolonia se nos presenta vacío de contexto e historia, con acciones de grupos aislados e inconscientes. Nada más lejos de la realidad. Las protestas estudiantiles por la celeridad y contundencia en la aprobación y gestión de una reforma de la que muchos de ellos se sentían excluidos es un referente a tener en cuenta a la hora de diagnosticar el sentido de pertenencia y compromiso de nuestros jóvenes con la universidad. No se ha analizado suficientemente el impacto ético, político y pedagógico de estos movimientos que reclamaban un proceso más abierto, participativo y libre de presiones de todo tipo. Ni siquiera los medios de comunicación dieron buena cuenta de ello cuando incidían una y otra vez en la representación de los encierros en las facultades casi como un problema de orden público. Desde dentro, no obstante, la naturaleza del conflicto era otra: “[o]cupar este espacio es una manifestación de empoderamiento, cuestionamos cómo se está ejerciendo el poder, pero nuestro discurso no es sólo un no a Bolonia, tenemos propuestas y queremos participar en los planes de estudios para defender otras maneras pedagógicas (...) Apostamos por una transversalidad del conocimiento, que una misma temática pueda abordarse desde distintas perspectivas” (en Miralles, 2009:23). Empoderarse, cuestionar, participar, apostar por la transversalidad, adoptar una perspectiva holística... ¿no es lo que recogen tanto las competencias como los objetivos de nuestras nuevas titulaciones? No parece, entonces, muy coherente despreciar a quienes las sostienen desde sus prácticas y sus discursos. Algunas de estas voces se han diluido en la rutina universitaria, pero otras han experimentado un impulso nuevo en las acciones y debates del 15-M. Si realmente los equipos directivos de las universidades aspiran a tener el tipo de alumnado que predicaban deberían escuchar a los sujetos críticos, creativos y comprometidos que les interpelan desde la comunidad.

En realidad Bolonia y el proceso de implementación del Espacio de Educación Superior es un ejercicio del actual despotismo del mercado ilustrado: todo por el alumnado pero sin el alumnado. Ya dijo Graham Greene que “nunca convencerás a un ratón que un gato negro le dará buena suerte”, y para la pedagogía crítica sería irresponsable no sospechar de un plan que se presenta así: “Europa necesita excelencia en sus universidades para (...) convertirse en la economía

más competitiva y dinámica del mundo basada en el conocimiento, capaz de sustentar el crecimiento económico y crear un mayor número de puestos de trabajo de mejor calidad y una mayor cohesión social". Lo dice la Comisión Europea (2003), y no hay que ser ratón para darse cuenta de que el conocimiento, la cohesión social y la excelencia universitaria se subordinan a la exigencia económica. ¿Qué hay de malo en poner en el centro de la UE la economía, encomendarse a ella a través del mercado y elegir las universidades como sus profetas? Nada, si te gustan los gatos. De hecho hay quién confía en una especie de *laisser faire* con el cual la relación industria-pensamiento conseguirá un equilibrio perfecto y salvará la autonomía universitaria. Pero no se puede pedir a quien teme los abusos de las relaciones económicas que no reaccione al ver los bigotes de un precioso felino boloñés. Tanto si son estudiantes como docentes o ciudadanos, todos tenemos derecho a alarmarnos, a denunciar y a proponer correcciones o enmiendas. Quienes trabajamos por una educación crítica, transformadora y solidaria no nos podemos hacer los sordos. Tanto si nos gustan los gatos como si no.

Cuando en la ciencia y la técnica despuntan paradigmas basados en la complejidad, cuando de la investigación surgen profundos debates epistemológicos y éticos, resulta extraño que se potencie el estudio instrumental y la actitud sumisa ante los departamentos de recursos humanos. ¿Por qué ha de ser excluyente un conocimiento paradójico y contradictorio, creativo y analítico, sobre las "nuevas demandas de la sociedad" a las que dice servir la universidad del siglo XXI? ¿Por qué se presume que las exigencias de las empresas son incuestionables y que la posición del universitario frente a la cultura y la vida pública ha de estar necesariamente centrada en el trabajo productivo? La expresión artística y los saberes ligados a especialidades científicas o humanísticas de escasa proyección y utilidad mercantil son aún necesarios y deben ser preservados como parte del patrimonio cultural. Por no hablar específicamente de la naturaleza y fines de los saberes relacionados con la educación. ¿Cómo dejar todo esto al capricho de los mercados?

Son demasiados los interrogantes que surgen ante el proceso de convergencia europeo. Ahora bien, las preguntas se hacen hoy visibles, en la calle y en otros espacios públicos, y eso es un síntoma de que nuestra universidad, nuestro estudiantado y profesorado están vivos. De forma caótica, con expresiones contradictorias y estéticas plurales, con respuestas a los discursos políticos hegemónicos y expresiones heterodoxas que rompen lo académicamente correcto. Con profundidad en la reflexión, con enmiendas defendidas en asambleas y encierros y también con

protestas espontáneas que cuestionan la mayor. El movimiento 15-M pedía una universidad real ya. Una universidad inclusiva, abierta a la mezcla de saberes y acciones ciudadanas, que emprenda una auténtica revolución pedagógica, esto es, política y ética, capaz de convertirse en un verdadero espacio y práctica de aprendizaje colectivo (García, Miralles y Carbonell, 2011).<sup>1</sup> ¿Por qué no aprovechar la oportunidad que nos brindan estas manifestaciones para replantear un auténtico debate sobre la sociedad de conocimiento que queremos construir?

Estamos en un momento crucial porque los recortes en educación anunciados por el gobierno español con la coartada de la crisis económica y política son la punta del iceberg de una estrategia que esconde un doble objetivo: la progresiva deslegitimación del saber universitario como bien común de acceso universal y la anulación de la autonomía crítica, científica y política de las universidades. La perspectiva política del Ministerio de Educación viene marcada por la comercialización de saberes, la profesionalización del alumnado y el intercambio del profesorado como simple cerebro de obra. Por eso la universidad debe para establecer ritmos y espacios de intervención social y cultural adecuados a principios de igualdad. Si no es así, la universidad muere como proyecto ilustrado. Con más urgencia que nunca, las comunidades universitarias tienen que decidir si se prestan al juego de los mercados y a la ideología privatizadora de las elites políticas dominantes o se los hacen frente, cuando menos dialécticamente, en favor de una educación superior al servicio del bienestar humano. Confundir este concepto con el enriquecimiento o el éxito asociado a la jerarquización de la sociedad no es el resultado de una ley natural sino una opción política asumida por los gobernantes y ovacionada por determinados agentes sociales.

Theodor Adorno decía, ahora hace más de cincuenta años, que los monopolios de la opinión pública son siempre contrarios al espíritu universitario y acaban legitimando su domesticación y comercialización. Basta con observar los medios de comunicación hegemónicos para comprender que su marco de percepción sobre las reformas que se avecinan está en sintonía con estos valores. ¿Hay algún que cuestiono el modelo y advierta que la rentabilidad económica no comporta necesariamente una rentabilidad social? ¿Hay algún que defiende como requisitos irre-

---

<sup>1</sup> La idea de universidad popular o espacio de aprendizaje colectivo autogestionado trasciende el ámbito institucional universitario para inscribirse de lleno en el concepto de aprendizaje cooperativo. Algunas muestras de estos movimientos pueden seguirse en

[http://universitatindignada15m.wordpress.com/;](http://universitatindignada15m.wordpress.com/)

<http://madrid.tomalaplaza.net/2011/09/22/asamblea-constituyente-15m-uam/>



nunciables para la excelencia universitaria la creatividad y el saber artístico, la inteligencia relacional, la acción crítica y, en general, la independencia de la investigación y la innovación? ¿Hay ningún medio de referencia que planteo que la función básica de las universidades es mantener un pensamiento libre y comprometido que actúo como un contrapoder frente a la ignorancia y la injusticia?

Parece evidente que estos medios asumen que racionalizar la universidad comporta reducir gastos y aumentar rendimientos, con lo cual recortar becas, cerrar centros, someter la ciencia y el pensamiento a la ley de la oferta y la demanda. Los aumentos de las tasas no dejan de ser daños colaterales más o menos molestos en tiempos de crisis. Pero el monopolio de la opinión pública que denunciaba el filósofo alemán tiene rendijas, y a nuestra sociedad también podemos encontrar una multiplicidad de espacios y opciones comunicativas que visibilizan las mentiras que el poder político y económico aboca sobre la universidad pública.<sup>2</sup> Porque racionalizar no es hacer ajustamientos contables sino adecuar la gestión de las instituciones universitarias a su función social. Los claustros tienen que despertar y decidir sobre la naturaleza y los objetivos de la educación superior. Quienes entendemos que no hay excelencia sin igualdad de oportunidades para acceder al conocimiento, ni prestigio sin una docencia, una investigación y una innovación libres de injerencias, no podemos seguir callados porque el silencio, la apatía o el desinterés genera cómplices en esta demolición programada. La universidad, como intelectual colectivo transformador debería aprender de esa mujer que condena al monje sienés y pararse a pensar, a imaginar y a crear alternativas junto al mundo que está observando. Desde luego, las mujeres han pagado muy caro desde siempre y en muchas culturas el precio del pecado, pero hoy sabemos mejor que nunca que también ante el señor mercado es mejor caer en la tentación del conocimiento que en la santa esclavitud.

---

<sup>2</sup> Un ejemplo de esto son las plataformas en defensa de la educación pública como <http://reconstruimlapublica.wordpress.com/>; <http://universidadfrentealacrisis.blogspot.com.es/>

## **Bibliografía**

- COMISIÓN EUROPEA (2003). *El papel de la universidades en la Europa del conocimiento*.  
<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52003DC0058:ES:HTML>  
Consultado el 2/10/2011
- DELUMEAU, J. (1989). *El miedo en Occidente*, Madrid, Taurus
- GARCÍA, L., MIRALLES, R. y CARBONELL, J. (2011). El movimiento 15 M. Un aprendizaje muy democrático”, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 414, pp. 8-17.
- IBÁÑEZ, J. (1994). *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid, Siglo XXI.
- KAPLÚN, G. (2004). *Indisciplinar la universidad*.  
Disponible en <http://www.wuranga.com.ar/>
- LLEDÓ, E. (1998). *Imágenes y palabras*. Madrid, Taurus.
- Miralles, R (2009). “Estudiantes que despiertan a la universidad. La pedagogía oculta del movimiento anti-Bolonia”, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 390, pp. 20-26.
- MIRALLES, R. (2009). “Estudiantes que despiertan a la universidad. La pedagogía oculta del movimiento anti-Bolonia”, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 390, pp. 20-26.
- TRAYER, J., García López, R. (2006). “La técnica puzzle de Aronson como herramienta para desarrollar la competencia “compromiso ético” y la solidaridad en la enseñanza universitaria”, en *Revista iberoamericana de Educación*, nº 40.