

Evolución histórica de la misión de la universidad y algunos desafíos para el siglo XXI

Luis Espino-DíazUniversidad de Córdoba (España)  **Fernando García-Cano Lizcano**Escuela de Arte y Superior de Diseño "Pedro Almodóvar" (España)  <https://dx.doi.org/10.5209/ritie.97980>

Recibido: septiembre 2024 • Revisado: octubre 2024 • Publicado: noviembre 2024

ES Resumen. Este estudio tiene como objetivo proporcionar una comprensión profunda de los desafíos contemporáneos que enfrenta la universidad en el siglo XXI. La Universidad, a través de su historia en diversas civilizaciones, ha experimentado notables transformaciones, especialmente en el siglo XX con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la Declaración de Bolonia. Nos encontramos en un momento propicio para reflexionar sobre su estado actual y abordar los desafíos planteados por la era globalizada del siglo XXI. Si no se realizan ajustes significativos, las universidades podrían arrastrar problemas endémicos que impedirían su contribución adecuada a la sociedad.

El presente trabajo examina la evolución histórica de la misión de la universidad, desde sus orígenes en el siglo XII. Actualmente, la universidad enfrenta la necesidad de equilibrar la docencia, la investigación y la transferencia de conocimiento, contribuyendo así a la justicia social y al bien común. La percepción negativa de las universidades como "fábricas de desempleados" y las amenazas a la vocación docente, agravadas por la progresiva digitalización, son algunos de sus problemas actuales.

Para el logro del objetivo de este estudio, se analiza la legislación actual, como la LOSU, que subraya la triple misión de la universidad: docencia, investigación y transferencia de conocimiento. Una revisión del sistema educativo revela la necesidad de una mejor coordinación entre niveles para una transición adecuada a la universidad, destacando la importancia de la orientación y la formación docente.

En conclusión, la universidad debe adaptarse a las necesidades actuales y futuras, garantizando una mayor coordinación educativa y mejorando la preparación del profesorado para afrontar los desafíos de una sociedad globalizada y digitalizada. La sinergia entre estas misiones es esencial para el futuro de la universidad, requiriendo incentivos y reconocimiento adecuados para el profesorado.

Palabras clave: misión universitaria; política educacional; desafíos de digitalización; transferencia de conocimiento; responsabilidad social

ES Historical evolution of the university's mission and some challenges for the 21st century

EN Abstract. This study aims to provide a deep understanding of the contemporary challenges facing universities in the 21st century. The University, throughout its history in various civilizations, has undergone significant transformations, particularly in the 20th century with the creation of the European Higher Education Area (EHEA) and the Bologna Declaration. We are currently in a propitious moment to reflect on its current state and address the challenges posed by the globalized era of the 21st century. If significant adjustments are not made, universities may continue to face endemic problems that hinder their adequate contribution to society.

This paper examines the historical evolution of the university's mission, from its origins in the 12th century. Currently, the university faces the need to balance teaching, research, and knowledge transfer, thereby contributing to social justice and the common good. The negative perception of universities as "factories of the unemployed" and the threats to the teaching vocation, exacerbated by progressive digitalization, are among its current issues.

To achieve the objective of this study, the current legislation, such as the LOSU, which emphasizes the university's triple mission: teaching, research, and knowledge transfer, is analyzed. A review of the educational system reveals the need for better coordination between levels for a smooth transition to the university, highlighting the importance of guidance and teacher training.

In conclusion, the university must adapt to current and future needs, ensuring greater educational coordination and improving faculty preparation to face the challenges of a globalized and digitalized society.

The synergy between these missions is essential for the future of the university, requiring appropriate incentives and recognition for the faculty.

Keywords: university mission; educational policy; digitalization challenges; knowledge transfer; social responsibility

Sumario: 1. Introducción. 2. La evolución histórica de la enseñanza superior desde sus orígenes. 3. La legislación educativa actual sobre la Universidad y su triple misión. 4. Los desafíos de la sinergia institucional. 5. Ejes de acción para una universidad sostenible del siglo XXI. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Espino-Díaz, L. y García-Cano Lizcano, F. (2024). Evolución histórica de la misión de la universidad y algunos desafíos para el siglo XXI. *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, 2, e97754. <https://dx.doi.org/10.5209/ritie.97980>

1. Introducción

La Universidad es una institución con una larga historia muy diversificada en las diferentes civilizaciones. Ceñidos a la tradición occidental y a su situación contemporánea parece obvio que ha sufrido multitud de cambios a lo largo de los siglos, particularmente en el pasado siglo XX. Con la reforma de la Universidad propiciada por la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la consiguiente Declaración de Bolonia nos encontramos en esta tercera década del siglo XXI en un marco inmejorable para repensar a fondo el estado actual de la Universidad, no sólo para valorar positivamente sus logros y mejoras, sino también para apuntar hacia los nuevos retos que exige el cambio epocal que está viviendo la humanidad globalizada. De no hacer los reajustes necesarios en las próximas décadas las universidades padecerán los males endémicos que ya conocen y no contribuyen a la valoración social que realmente se merecen. Es consabido, por ejemplo, cómo vulgarmente se las considera fábricas de parados, porque al acabar los estudios elegidos por el alumnado un porcentaje muy elevado no encuentra una salida profesional acorde con su formación y expectativas personales.

De igual modo la vocación profesoral, que tantos atractivos ha suscitado entre los jóvenes de épocas recientes, se ve amenazada por el malestar de tantos docentes que se ven sometidos a procesos de burocratización creciente en su actividad laboral cotidiana, lo cual les resta energías y entusiasmo para la investigación, así como para la docencia directa en el aula, donde verdaderamente interactúan con su alumnado de un modo insustituible. Todo ello, se traduce en un debilitamiento generalizado de la iniciativa individual y de la innovación (Terjesen, 2022). Muy ilustrativo a este respecto resultó, durante la pasada pandemia del covid-19, el testimonio del recientemente fallecido Nuccio Ordine. El prestigioso filósofo, Premio Princesa de Asturias en Humanidades 2023, reivindicó con pasión la enseñanza de las humanidades en las aulas en libros que se convirtieron en best-sellers (Ordine, 2013), así como en un vídeo que se hizo viral por aquellos meses del año 2020 en los que fue inviable la docencia presencial en casi todo el mundo. El filósofo urgía la necesidad de volver a las aulas cuanto antes para mantener el contacto presencial con el alumnado, insustituible por ningún medio técnico como pueda ser la clase on line a través del ordenador portátil (Ordine, 2020). En esa misma dirección, también ha expresado recientemente el profesor Aniceto Masferrer lo que implica una verdadera vocación docente en la presente vida universitaria, sorteando las dificultades ambientales actuales para hacer de las clases presenciales con el alumnado el verdadero escenario de la vida académica universitaria. Merece la pena señalar, sucintamente, las cinco claves que, en su opinión, permiten superar las actuales carencias del estudiante a la hora de aprovechar esas clases presenciales que parece que cuestan cada vez más a todos, profesorado y alumnado (Masferrer, 2024). Este enfoque se alinea con la necesidad de un equilibrio en la relación profesor-alumno, en la que la cercanía no debe eliminar la autoridad, sino combinar una relación horizontal de confianza con una verticalidad ética, como sugieren Camas et al. (2021).

La primera clave es la ilusión por parte del docente y su contagio al alumnado, que permita superar cierta desgana o hastío de la generación estudiantil actual. La segunda es la búsqueda del sentido de la realidad y el afán por conocer, para lograr despertar el verdadero interés por el conocimiento y su necesidad vital. La tercera es una actitud cercana y humilde del profesorado hacia su alumnado, que a la vez refuerzan su estima y autoridad. Es importante superar una actitud preventiva, pasiva y distante del alumnado hacia sus docentes que puede esconder no sólo un miedo reverencial hacia ellos, sino también el temor a que descubran su ignorancia por contraste con lo que los docentes saben, frente a ellos... La cuarta es la actitud de confianza y el afán por corresponder al sincero aprecio mutuo que se puede lograr entre docentes y discentes. Finalmente, la última clave sería el empleo de un método docente que estimule y promueva el afán de superación del alumnado, que siempre podrá experimentar la enorme satisfacción personal que procura un verdadero crecimiento intelectual gracias al trabajo y empeño en el estudio.

Es obvio, tras estos dos significativos y recientes testimonios profesoriales, que la progresiva digitalización y todo lo que conlleva hostigan también la dedicación a una actividad vocacional, como es el profesorado, que cada vez se ve menos reconocida, pero sí sometida a mayores presiones sociales, no siempre muy justificadas.

Con todo, conviene asomarse, aunque sea someramente, a los orígenes de lo que históricamente supuso el surgimiento de esa enseñanza discipular que acabó fraguando en lo que institucionalmente llamamos universidad, pero que tiene sus raíces en la relación personal entre el docente y el discente, a lo largo de una intrincada y compleja evolución histórica, dado que la universidad ha sido siempre una oportunidad de reunión, pensamiento y aprendizaje colectivo (Selwyn et al., 2022).

2. La evolución histórica de la enseñanza superior desde sus orígenes.

La universidad es una institución de larga tradición en el orbe occidental que ha ido evolucionando desde su etapa inicial en el siglo XII hasta la actualidad a través de un largo devenir de circunstancias históricas que han ido configurando su fisonomía de maneras muy distintas (Beraza y Rodríguez, 2007). En sus comienzos, la misión de la Universidad se centraba en asegurar el conocimiento, así como su trasmisión por medio de la formación. La emblemática articulación de los saberes que propició la matriz cristiana en la que surgió la institución se fue transformando a lo largo de la Modernidad para convertirse en una suma especializada de laboratorios de investigación de las diversas ciencias experimentales. El cosmos de la razón que brindaban la conjunción de saberes humanísticos y científicos, bajo la articulación de la filosofía como ciencia suprema, fue dando paso al encumbramiento de las ciencias experimentales como reinas del saber, suplantando en sus funciones orientadoras a las humanidades, cada vez más arrinconadas al saco de los saberes teóricos, nada prácticos y escasamente útiles (García-Cano, 2013).

A veces puede parecer utópico aludir con añoranza a esa unidad del saber que se articuló en el pasado, pero el carácter sapiencial que la filosofía fue perdiendo, a la par que las ciencias experimentales ganaban cada vez más terreno, merece una reflexión pormenorizada sobre lo que una verdadera interdisciplinariedad supone para una formación académica que pudiera llamarse humanista y no meramente tecnicista. Lo que se debería evitar es ese especialismo sin alma al que Ortega criticó tan acertadamente desde una concepción de la filosofía abierta al enriquecimiento de todos los saberes, pero sin renunciar a su especificidad y al servicio integrador que sólo ella puede realizar con todas las ciencias experimentales y sociales (Ortega y Gasset, 2004). Esa auténtica integración de los saberes es lo que hoy también se denomina transdisciplinariedad, que no se limita a ser una mera relación interdepartamental entre los diversos institutos de investigación de las universidades, sino que alude a esa visión de conjunto sobre las cuestiones que sólo adquiere quien no menosprecia las humanidades y que se cultiva a través de programas core curriculum (Torralba, 2022) que sirven precisamente para fomentar la lectura de los clásicos en cualquier tipo de formación académica universitaria, sea de ciencias o de letras. Este enfoque transdisciplinario, desde una perspectiva epistemológica, supone el grado más elevado de integración del conocimiento, superando, por tanto, el mero planteamiento interdisciplinar (Delgado, 2009).

Lo que parece innegable es que con las revoluciones científicas que marcaron el final de la Edad Media y el surgimiento de las sociedades modernas creció cada vez más el uso tecnológico de la ciencia y esos rendimientos prácticos de las diversas ciencias experimentales propiciaron un nuevo impulso a la institución universitaria, convirtiéndola en algo cada vez menos humanístico y más científico. De la mano de Humboldt, en la Alemania del siglo XIX, la universidad se abrió a una mayor especialización de los saberes y, en consecuencia, adoptó una nueva misión basada en la investigación científica y experimental (Carvajal, 2004). La comercialización de la tecnología obligó a la universidad a buscar la innovación, la transferencia del conocimiento y de la tecnología, abriendo así paso a la toma de conciencia de lo que con el tiempo se dio en llamar responsabilidad social de la universidad, encontrándose actualmente la enseñanza superior en todo el mundo en pleno proceso de asunción de un compromiso con la atención a la diversidad como clave de la justicia social (Álvarez-Castillo, et al., 2021). En la estela de su enorme influjo social la universidad fue ramificando su tejido institucional a través de la multiplicación de campus, públicos y privados, facultades, institutos de investigación, escuelas universitarias y todo tipo de centros docentes superiores que brindan un espectro formativo ingente y de compleja financiación económica. Es la universidad que conocemos hoy en día, a la que estamos agradecidos tantas generaciones de titulados en las más diversas carreras, que no siempre han logrado una vida profesional en la especialidad en la que se formaron, pero que en todo caso han accedido a lo que supone una educación superior.

Lo que habría que analizar, llegados a este punto, es en qué medida esa institución tan ramificada y especializada ha favorecido que los egresados y titulados de las diversas universidades gocen de una equiparación que no se corresponde con el verdadero grado de conocimiento alcanzado en todas ellas. Los rankings que clasifican la excelencia de los diferentes campus muestran que no en todas las universidades se logra esa cualificación del alumnado con el mismo nivel de exigencia. Los reconocimientos a la investigación obtenidos por las diferentes universidades también rivalizan entre sí mostrando un alto grado de competitividad. Es verdad que los resultados de una formación superior han de lograr una cualificación académica estandarizada, pero de ahí no se deriva una equiparación estricta entre lo conseguido en unas universidades o en otras. Bastaría contrastar algunos datos estadísticos al respecto, así como repasar esos rankings para obtener elementos importantes sobre por dónde han de ir las reformas institucionales que promuevan las futuras legislaciones educativas de la Universidad. Estas reformas deben apuntar hacia una serie de indicadores tales como la mejora en la calidad de la enseñanza a través de planes formativos y la innovación docente (Macanchí et al., 2020; Sciarelli et al., 2020).

3. La legislación educativa actual sobre la Universidad y su triple misión

El recorrido sucinto por la historia de la universidad realizado (Gil Cantero y Reyero García, 2015) nos permite entender mejor la aparición de esas nuevas funciones que en la actualidad se le atribuyen, desde el contexto de su enorme desarrollo institucional en todos los países desarrollados, que configuran un entorno de enseñanza superior que aspira a unificar criterios, objetivos y resultados a nivel internacional. En concreto, la triple misión de la Universidad, tal y como recoge la LOSU en el apartado de Exposición de motivos, consiste en la docencia, la investigación, así como en la transferencia del conocimiento. Esas son las funciones centrales de la actividad universitaria sobre las que conviene detenerse para examinarlas más en detalle.

Respecto a la docencia el mundo universitario vive una transformación a la que no es ajena todo el sistema educativo, desde su base. El desarrollo de la tecnología digital y las plataformas de enseñanza on line no sólo obligan a replantear el sentido de la docencia presencial en las aulas (Espino-Díaz, et al., 2020a), sino que también se han promovido metodologías como el Aprendizaje-Servicio (ApS), que ya no se considera solo una innovación educativa, sino una metodología consolidada, muy adecuada para la adquisición de competencias en áreas como las Ciencias Sociales (León-Carrascosa et al., 2020). Este enfoque de enseñanza digital, ha hecho que se multipliquen las ofertas de enseñanza a distancia, creando incluso universidades totalmente on line. Los cambios metodológicos que conllevan estas posibilidades tecnológicas hacen que tanto el profesorado, como el alumnado, tengan que distribuirse de nuevo sus tareas replanteando viejos métodos escolares en desuso. Las pizarras digitales en las aulas y el trabajo por proyectos colaborativos, así como la evaluación y calificación con herramientas digitales exigen una capacitación tecnológica en el profesorado y el alumnado que se va implementando poco a poco, si bien la pandemia de la covid-19 aceleró enormemente ese proceso por necesidad, más que por virtud (Espino-Díaz, et al., 2020b).

La investigación es la otra cara de la vida universitaria, que viene a completar la carga docente del profesorado universitario, que viene a ser menor en comparación con el de otros niveles educativos como el de bachillerato, secundaria o primaria e infantil. Es claro que la vocación docente a nivel universitario conlleva la dedicación a la investigación en el propio campo del saber, simultaneándolo con la docencia que en cada caso corresponda. Existen también contratos de personal investigador específico para llevar a cabo los proyectos de investigación que las universidades gestionan en conexión con el mundo empresarial y las ofertas públicas respectivas. En la vida profesional del profesorado universitario suele ser, a veces, un problema compaginar ambas dedicaciones con un mismo nivel de exigencia, la docencia y la investigación, haciendo que finalmente una parte del profesorado investigador no desempeñe apenas tareas docentes o a la inversa. La formación de equipos y la consecución de financiación son retos para quienes están expuestos a quedarse no ya sin oficio, ni beneficio, sino sin los recursos necesarios para desarrollar su trabajo de investigación.

La transferencia de conocimientos es la tercera pata del trípode académico que sostiene la misión de la universidad. En los últimos años ha aumentado la presión sobre las universidades para que dejen de centrarse principalmente en la docencia y la investigación y añadan una equívoca tercera misión, denominada "contribución a la sociedad" (Compagnucci y Spigarelli, 2020). Esta tercera misión es denominada por Campos y Casani (2007) una extensión de las funciones tradicionales de la Universidad sustentada sobre tres pilares como son la innovación, entendida como el conocimiento que la universidad es capaz de generar para aplicar en la sociedad; el emprendimiento, creando una mentalidad y hábitat emprendedores que pueda traducirse en el apoyo a la creación de nuevas empresas y servicios, aportando formación y recursos; y, el compromiso social como consecuencia de una mayor implicación de la institución en problemáticas sociales a través de su participación en proyectos comunitarios. En un mundo globalizado el intercambio de información es obligado, puesto que las tareas docentes e investigadoras interesan a toda la comunidad internacional y si bien los derechos de autor, patentes y propiedad intelectual de los nuevos descubrimientos científicos han de garantizarse siempre, con los medios adecuados, nada justificaría el guardar para sí lo que puede beneficiar a todos. Esta tercera misión de la universidad no sólo contribuye al bien común de la sociedad en su conjunto, sino que obedece a un planteamiento ético de la profesión docente e investigadora, a la vez que fundamenta esa responsabilidad social de la universidad, a la que ya se ha aludido. En esta línea, la Unión Europea (2020) a través de su programa de investigación e innovación "Horizonte 2020" traza el camino a seguir también en el ámbito del compromiso social para contribuir al crecimiento económico y al desarrollo sostenible. En ello, las ciencias sociales y humanidades suponen un apoyo en la comprensión del entramado económico, social y medioambiental implicado en el binomio universidad e industria (Compagnucci y Spigarelli, 2020).

El proceso de integración de esas tres misiones es una tarea que exige articulación, no sólo legislativa, sino también de gestión en el seno de cada comunidad educativa de rango universitario. Siendo plenamente conscientes de que la evolución social que estamos viviendo conlleva unas determinadas exigencias económicas y laborales para docentes, personal de administración y servicios y alumnado, la universidad no puede quedar ajena a esa transformación digital y globalizada (Ruiz-Corbella y López-Gómez, 2019).

4. Los desafíos de la sinergia institucional

Todo el proceso de transformación social y académica que se ha planteado hasta ahora obliga a que la Universidad, en las próximas décadas, sepa encontrar las sinergias adecuadas entre sus tres misiones. Para ello conviene analizar, por partes, lo que supone desarrollar una carrera docente que incentive la formación permanente durante toda la vida laboral, así como hacerse cargo de la complejidad del sistema educativo

desde su base, en la enseñanza primaria, secundaria y el bachillerato, para tratar de salvar los desajustes de coordinación con la enseñanza superior que hoy por hoy se perciben cada vez con más claridad.

No tener suficientemente en cuenta todo el tramo educativo que el alumnado cursa antes de su incorporación a la enseñanza universitaria es un déficit importante a la hora de plantear una renovación del mundo universitario. El ensamblaje de las enseñanzas pre-universitarias con los estudios superiores es capital para lograr una eficaz transformación de todo el sistema educativo en su conjunto. El aprecio adecuado por la tarea que desempeñan los docentes en los diferentes tramos de la educación obligatoria y del bachillerato es algo no sólo exigible a las administraciones, sino también al profesorado universitario que, en muchas ocasiones, corre el riesgo de echar en falta competencias en el alumnado que se incorpora a la universidad sin contribuir a subsanarlas adecuadamente, manteniendo la sima que separa una enseñanza planteada competencialmente de otra que siga aferrándose al estilo magistral por parte del docente.

Por ello se plantean a continuación tres pasos consecutivos mediante los cuales se pretende brindar un camino idóneo para lograr ese mutuo ensamblaje entre el mundo académico pre-universitario y el estrictamente universitario.

4.1. Carrera docente e incentivos para la formación del profesorado

La importancia de la formación del profesorado de los distintos niveles educativos exige seriedad en la oposición que da acceso a la carrera docente, pero también acompañamiento y valoración en el desempeño de las tareas que, año tras año, se realizan en los centros educativos, lo cual implica no sólo exigir horas de formación permanente al profesorado, sino también facilitar una verdadera carrera docente de quien accede al funcionariado en algún nivel educativo. Esa mirada desde abajo al sistema educativo permite también percibir los desajustes que se dan en el acceso a la docencia de los diferentes tramos educativos: desde la equiparación básica que establece el sistema de oposiciones para ingresar en los cuerpos funcionariales de infantil, primaria, enseñanza secundaria y bachillerato, así como en otros cuerpos específicos, hasta las diversas formas de acceder a las diferentes figuras del profesorado universitario (como Profesor Ayudante Doctor, Profesor Permanente Laboral, Profesor Titular y Catedrático de Universidad).

En la vida profesional de un docente juegan un papel muy importante no sólo los incentivos económicos, sino también los estrictamente académicos. Cuando las administraciones educativas han sabido facilitar mediante licencias por estudios, por ejemplo, el interés del profesorado en su propia promoción académica se ha conseguido que muchos docentes adquieran una mayor cualificación académica que después no ha servido para una promoción en la carrera docente inexistente para los cuerpos educativos básicos. El incentivo que suponen las plazas de profesores asociados a los diferentes departamentos universitarios, para quienes compatibilizan la docencia universitaria con otros niveles educativos o el mundo empresarial, no acaba de suponer una cantera de docentes universitarios a tiempo completo por razones no sólo económicas, sino porque muchas veces ese profesorado asociado en realidad ocupa plazas estructurales a las que se impide la promoción interna, de manera más o menos velada (Navarrete, 2019).

Compatibilizar una carga lectiva muy amplia con la dedicación a la publicación de artículos de investigación en revistas indexadas de la propia especialidad, así como con la participación en congresos o simposiums resulta bastante complicado para quien no goza del estatuto de docente universitario. Con todo, la pasión intelectual y profesionalidad que mueve el trabajo de muchos docentes hace que sigan trayectorias de formación permanente al margen de la administración, que se limita a reconocer como válidos para los trienios y sexenios tan sólo los cursos, seminarios y actividades organizados por sus propios órganos. El desajuste entre el trabajo llevado a cabo por propia iniciativa y el llevado a cabo por obligación, desequilibra muchas veces el grado de satisfacción personal que experimentan los docentes que no ven reconocidos por la administración educativa sus méritos académicos e investigadores como realmente lo merecerían.

En este contexto, la identidad del profesorado universitario enfrenta retos importantes, particularmente al equilibrar docencia e investigación en un sistema fragmentado y utilitarista. La visión "agonística" de MacIntyre (Luque, 2018), aunque difícil de aplicar en entornos seculares, podría ayudar a los docentes a entenderse a sí mismos vinculándose a tradiciones intelectuales. Esto fomentaría el debate entre diversas corrientes de pensamiento, promoviendo una reflexión crítica sobre su labor pedagógica, un aspecto clave en un sistema que a menudo prioriza lo cuantitativo sobre lo cualitativo.

4.2. Complejidad estructural del sistema educativo: niveles y etapas

Cuando se pretende conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza universitaria resulta necesario, previamente, analizar los tramos anteriores del sistema educativo que conducen hacia ese nivel docente, pues resulta ineficaz plantear metas, objetivos y procedimientos que ignoren el grado de adquisición de las competencias específicas que se presuponen en cada área del saber en el nivel universitario. De ahí se deriva la necesidad de coordinar los diversos niveles del sistema educativo en su integridad, apostando por que todos los actores implicados en la educación se empeñen en un trabajo coordinado, disciplinado y sostenido en el tiempo. De poco valen las reformas legislativas en educación que respondan a las necesidades formativas propias (Gálvez, 2022) si no se persiguen las metas por parte de todos los implicados en las variadísimas situaciones de aprendizaje de un sistema educativo.

El papel de los órganos de coordinación en los centros educativos como, por ejemplo, la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) en los IES o los servicios de Orientación para el alumnado, pueden desarrollar mucho más sus potencialidades de lo que lo vienen haciendo hasta ahora, de cara a lograr una verdadera coordinación de la acción educativa, así como un acompañamiento personalizado del alumnado, para que

éste pueda ir escogiendo libremente su formación, sí, pero con una orientación adecuada en función de sus cualidades y capacidades.

¿Qué supone, pues, realmente y en la práctica esa coordinación de la acción educativa? Son tantos los factores a tener en cuenta que el mero planteamiento de la cuestión causa ya, de entrada, un enorme desaliento para afrontar las tareas que conlleva esa mencionada y necesaria coordinación. Habrá que distinguir, indudablemente, las competencias de cada implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no se puede seguir pensando que se da de hecho esa coordinación por la simple constatación de que se han realizado las reuniones establecidas para ello y se han rellenado los documentos que acreditan su realización en tiempo y forma. Las actas de todo ese tipo de reuniones son muchas veces el reflejo de haber cumplido requisitos formales, pero de no haber abordado a fondo las cuestiones esenciales. Los servicios de inspección educativa pueden contribuir a superar ese exceso de burocracia que se ha instalado en los centros docentes, a todos los niveles, si realizan verdaderamente su tarea de inspeccionar la actividad docente en el interior de las aulas, para poder así evaluar el grado de cumplimiento de las programaciones y la calidad de la interacción en el aula entre los protagonistas de la acción educativa, evolucionando hacia un modelo de inspección más pedagógico y más próximo a los entornos educativos que favorezcan la mejora educativa y facilite la implantación de una auténtica evaluación para la mejora (Estefanía, 2021).

4.3. Dificultades para la coordinación y desajustes en los pasos de nivel educativo.

Entre las dificultades concretas que entorpecen una verdadera coordinación del proceso de enseñanza-aprendizaje está, sin duda, la excesiva carga lectiva del profesorado en los niveles de secundaria y bachillerato, que dificulta no sólo la realización de las pertinentes reuniones de coordinación en el horario lectivo, sino que también impide trabajar en equipo y desincentiva la realización de proyectos educativos que impliquen tareas y horarios extraescolares.

Por otro lado, se da a veces la circunstancia de que una excesiva participación con el alumnado en programas, actividades y eventos culturales extracurriculares impide cumplir el seguimiento de la programación didáctica de la propia asignatura, lo cual conlleva una descoordinación manifiesta del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Toda esa complejidad del proceso educativo, vista en su conjunto, obliga a pensar si no sería mejor mirar al sistema educativo desde abajo hacia arriba, más que al revés, como parece que se ha hecho a partir del Plan Bolonia, cuya implantación ya se inició con la polémica creada entre quienes lo apoyaban y sus detractores, quienes argumentaban que este tipo de aprendizaje se encontraba excesivamente orientado al mercado empresarial (Villa, 2020). Ciertamente la educación basada en competencias obliga a transformar el modo de enseñar, de aprender y de evaluar. Profesores y alumnos se encuentran ante el reto mutuo de acertar en los procedimientos adecuados para lograr esa transformación. La gestión de ese proceso corre a cargo de la responsabilidad docente de cada profesor, que en última instancia es quien se ve obligado a modificar no sólo sus programaciones didácticas, sino también su *modus docendi* en el aula. Ese es el nudo de la cuestión: ¿qué hacer y cómo en el aula con el alumnado para que consiga las competencias marcadas por los objetivos consignados en la programación didáctica?

Se constata que el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias ha cambiado la docencia, pero sobre todo revoluciona el sistema de evaluación y calificación del alumnado. Detectar a tiempo las carencias del alumnado en competencias básicas como la lectura comprensiva, la correcta expresión gramatical y sintáctica, tanto oral como por escrito, resulta imprescindible para evitar esos desajustes entre los tramos educativos al que ya se ha apuntado.

Al recibir al alumnado que pasa a una nueva etapa educativa, sea la ESO, el Bachillerato o la Universidad, es bueno propiciar una autoevaluación de los años que han recorrido escolarizados desde su infancia. El profesorado tiene la obligación y el derecho de conocer los hábitos de lectura conseguidos por el alumnado a lo largo del tiempo. El ejercicio de la escritura va unido, de suyo, a la lectura. Por eso mismo la capacidad de redacción suele manifestar el bagaje de lecturas de quien escribe. Esa es una buena prueba inicial para detectar el nivel de cultura general del alumnado: hacerles leer y comentar, con sus palabras, un pequeño texto sobre cualquier argumento. Si después se añade que puedan leer en voz alta su propia redacción, se obtiene un test bastante completo y real de las competencias básicas de lectura comprensiva, capacidad de escritura y expresión oral del alumnado.

Emplear un tiempo oportuno al iniciar un nuevo curso, en cualquier materia y nivel educativo, para conocer con realismo las competencias básicas con las que llega el alumnado siempre resultará útil no sólo para el profesorado, sino para el propio alumnado, que debiera ser el primer interesado en no practicar ningún tipo de autoengaño sobre sus propias capacidades adquiridas a lo largo de tantos años de escolarización obligatoria y no obligatoria.

5. Ejes de acción para una universidad sostenible del siglo XXI

Teniendo en cuenta todo lo relatado, se hace necesario establecer una serie de estrategias que contribuyan a que la universidad sea un agente activo en la mejora y crecimiento de una sociedad más sostenible.

Una de las líneas debe ser la apuesta decidida por la investigación aplicada. La simbiosis entre universidad e industria se hace cada vez más demandada por la actual sociedad de la información y el conocimiento, independientemente del enfoque de la investigación bien sea desde un punto de vista empresarial, académico y humanista (Castro et al., 2023). Una manera de materializar esta relación podría ser a través

de proyectos de colaboración universidad-empresa en los que se estableciera como objetivos operativos la aplicación de los conocimientos alcanzados.

Otra línea de acción a proponer es el apoyo decidido de startups o spin-offs universitarias que puedan surgir desde el interior de la comunidad universitaria y que sean capaces de aprovechar la innovación derivada de proyectos para desarrollarla en el mundo de la empresa. En este sentido, el trabajo de Sciriarelli et al. (2021) apunta a que esta llamada de la universidad a ayudar a construir un ecosistema empresarial local y su contribución al crecimiento económico adolece de mejorar la rentabilidad del conocimiento derivado de la investigación e innovación, por lo que es preciso lograr una mayor rentabilidad. Para ello se necesita analizar todos aquellos indicadores que puedan influir en el emprendimiento académico y que tengan un impacto real sobre el desarrollo económico y social.

Uno de los escollos que se pueden presentar a la hora de la integración de la triple misión de la universidad es el cortocircuito que puede producirse entre la transferencia del conocimiento desde la universidad a la empresa, es decir, las universidades deben prestar mayor atención a la transferencia de conocimiento, dado que la revisión de la literatura sobre el papel de las OTRIs es controvertida (Puntillo et al., 2022). Para ello, se hace imprescindible un ente administrativo que se encargue de canalizar este flujo a través de una búsqueda de convenios y colaboraciones con otras instituciones públicas y privadas. A pesar de que las OTRIs han demostrado ser un elemento valioso en esta transferencia es necesario sondear nuevas fórmulas de actuación a través de planes estratégicos que tengan como finalidad nuevos planteamientos orientados hacia la transmisión de los servicios que la universidad es capaz de generar (Alarcón e Iguá, 2023).

La cultura laboral puede variar de un país a otro, pero resulta necesario abordar que la tradición histórica europea sobre la función pública y la presencia del funcionariado consta de una larga trayectoria cuyos beneficios laborales puede suponer un atractivo importante para las nuevas generaciones, siempre deseosas de conseguir un puesto laboral nada precario en la función pública. Este acervo cultural puede ser incompatible con la cultura del emprendimiento empresarial necesario para la aplicación del conocimiento que emana de la universidad en el contexto social local, pero la línea de acción que se propone iría orientada hacia la puesta en marcha de programas formativos para los estudiantes sobre el emprendimiento empresarial.

En esta misión de la universidad no todo debe apuntar hacia la transferencia en el ámbito empresarial e industrial, pues la dimensión social de la universidad debe potenciar también el voluntariado en el marco de la responsabilidad y justicia sociales (Sarmiento-Peralta et al., 2021). No solo se produce un beneficio para la sociedad, sino que además tienen lugar una serie de beneficios multidimensionales que repercuten en la conducta prosocial del estudiantado (Haski-Leventhal et al., 2019). En esta línea, el apoyo de la universidad debe ser decidido con el fomento a proyectos de innovación docente centrados en metodologías activas que tengan un beneficio en la comunidad, basadas en el compromiso cívico, abordando problemáticas reales y dando lugar a un impacto positivo sobre la comunidad o grupo social. El aprendizaje-servicio (Gordon et al., 2022), el aprendizaje basado en proyectos (Guo, 2020), el aprendizaje basado en problemas (Mendieta, 2021) y el aprendizaje cooperativo (Mendo-Lázaro, 2022) son algunas de las metodologías que pueden implementarse desde el ámbito de la innovación educativa.

Otra línea de acción debería orientarse hacia la unión de sinergias, no solo interdepartamentales, sino también en colaboración con más universidades.

En definitiva, estas pautas propuestas requieren la voluntad de implicación de las instituciones universitarias y de los agentes externos y para ello se hace necesario trazar planes estratégicos decididos en el marco de un cambio de paradigma hacia una cultura que apueste por la responsabilidad social.

6. Conclusiones

De todo lo expuesto hasta ahora se desprende que una derivada importante para conseguir todas las metas que implica una sinergia entre las misiones de la universidad exige tomarse muy en serio el cuidado y formación de la carrera profesional docente. Sin un profesorado incentivado para estas tareas, bien remunerado y reconocido socialmente en su trabajo será difícil evitar eso que se llama fuga de cerebros, que tanto perjudica al empoderamiento institucional de los centros universitarios (Bonilla-Morán, 2021).

El desarrollo de la formación del alumnado, las tareas de investigación, la innovación y la transferencia del conocimiento requieren de un sujeto social que sepa aglutinar al mejor profesorado, con una visión teológica de su profesión orientada hacia el bien común, la equidad y la justicia social.

Esa orientación de sus metas han de ser las pautas por las que trascurren sus futuras transformaciones a todos los niveles. Para dar respuesta a los nuevos retos de las jóvenes generaciones que constituirán el alumnado de las universidades en los próximos años hay que atreverse a conectar mucho mejor el sistema educativo de las sociedades avanzadas, equipando a ese alumnado de las competencias necesarias para insertarse en la enseñanza superior con toda normalidad, sin sufrir un proceso de inadaptación como el que hasta ahora ha marcado a muchas generaciones de estudiantes en ese paso a la universidad, tras su formación obligatoria y el bachillerato. Concretar la gestión de esa adaptación conlleva muchas tareas administrativas, pero también revalorizar la función tutorial y de los orientadores, la adscripción del alumnado a grupos de trabajo departamentales, una mayor oferta de intercambios internacionales durante los grados, así como un incremento de las becas doctorales y postdoctorales.

La Universidad como institución debe situar en su horizonte la responsabilidad social y, a su vez, empeñarse en la transformación del conocimiento en pro del desarrollo socio-cultural y científico-tecnológico (Tourrián, 2021). Para garantizar esa eminente función social de la universidad es imprescindible la preparación del

profesorado, a través de una carrera docente que dignifique el trabajo de quienes comienzan a trabajar en las bases del sistema educativo (primaria, secundaria y bachillerato) y aspiran a poder acceder a la docencia universitaria, llevando a ella no sólo su experiencia didáctica y pedagógica acumulada, sino también su carrera investigadora, tantas veces desarrollada con arduo esfuerzo y escasamente reconocida por las administraciones educativas. Es significativo el estudio correspondiente al curso 2021-2022 sobre la estadística de personal de las universidades, siendo el porcentaje de profesorado asociado en las universidades, del 25´3% del total del profesorado, así como el de los titulares, 25´4% del total (Ministerio de Universidades, 2023). Ambos datos indican que existen plazas docentes estructurales que desempeña de facto profesorado asociado, sin la posibilidad de promocionar en la carrera docente. La promoción interna tiene exigencias de acreditación académicas, sin duda, pero también se ve lastrada por la falta de financiación económica que desincentiva el salto a la universidad, a tiempo total de quienes saldrían perjudicados económicamente abandonando las compatibilidades docentes que desempeñan.

Todos estos retos para el futuro de la universidad se plantean en virtud de los cambios acontecidos en el panorama educativo de la Unión Europea durante las dos primeras décadas del siglo XXI, desde la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) hasta el día de hoy, justifican también cambios legislativos que se están llevando a cabo en los sistemas educativos de los diversos estados miembros de la Unión Europea. Una cosa parece obvia: para lograr una adaptación a las nuevas necesidades formativas del alumnado se precisa coordinar mejor los diferentes niveles educativos que garanticen una transición adecuada desde la enseñanza primaria hasta la incorporación a las enseñanzas superiores y universitarias. En el caso de España las sucesivas leyes educativas muestran claramente la voluntad por adaptar el sistema educativo a las exigencias de una enseñanza superior universitaria que prepare para la vida laboral de una sociedad globalizada y digitalizada.

Nunca será suficiente insistir en que el profesorado de los distintos niveles educativos es un actor principal en este cambio epocal del proceso de enseñanza-aprendizaje que estamos viviendo. La experiencia docente acumulada a lo largo de los años les capacita para hablar desde su experiencia y conocimiento del medio educativo en el que llevan desenvolviéndose, porque son cada vez más frecuentes las manifestaciones de escepticismo frente a los cambios o la desilusión que algunos docentes muestran. Esa crítica constructiva ha de ser tenida en cuenta para valorar en qué medida el camino recorrido por las reformas educativas está logrando sus objetivos o nos aleja de las sendas más adecuadas para ello. Los retos que plantea el cambio epocal que se está viviendo en la educación son enormes, pero hay que abordarlos con perspectiva de futuro si no se quieren desaprovechar tantas energías como se invierten por parte de todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que las universidades no sigan egresando un número tan abultado de parados funcionales con titulación es preciso no equivocarse en la elección del tipo de estudios a seguir por parte del alumnado. Ese objetivo sólo se puede conseguir preparando esa libre elección desde los niveles más básicos del sistema educativo. No se trata de elaborar un sistema estatista de educación que podría calificarse de espartano o de totalitario -con el color político que se prefiera-, sino de conseguir que los años de escolarización obligatoria del alumnado, que son un logro indudable de los estados democráticos avanzados, preparen la libre elección del alumnado con una orientación profesional adecuada y pedagógica personalizada. El servicio de orientación educativa de los centros de infantil, primaria y secundaria obligatoria debe dar un salto exponencial en sus posibilidades de acompañar el proceso educativo y formativo del alumnado. La oferta educativa del sistema público de enseñanza no puede ignorar el fracaso del acceso a la formación profesional y a los ciclos formativos de grado medio y superior que se arrastra en las últimas reformas educativas llevadas a cabo. La formación profesional dual ha de hacerse realidad no sólo por su necesidad, sino porque evitaría el crecimiento exponencial de esa cantidad de alumnado que estudia grados universitarios o enseñanzas superiores, pero no encuentra una salida profesional acorde con su formación y expectativas personales.

Lo que está en juego en el rediseño de la filosofía educativa que inspire las universidades actuales no es sólo su futuro como instituciones de enseñanza superior, sino también la reorientación de una mayor coordinación de todos los niveles educativos, desde el más básico al superior. Apuntalar esa coordinación exige invertir una mayor carga horaria para las reuniones de coordinación, bajar la ratio de alumnado para el profesorado en cada aula, dignificar la labor tutorial y el acompañamiento personal de los docentes y orientadores, así como apostar por una carrera docente que pueda incentivar la formación permanente del profesorado y su labor investigadora. Lógicamente todo ello conlleva un gasto económico que sólo puede costearse desde una mayor inversión en educación por parte de las administraciones públicas y de las entidades privadas con sensibilidad para ello. Pero también conlleva un nuevo planteamiento de lo que se podría llamar "la red del saber", es decir, de la interdisciplinariedad del conjunto de todos los saberes. Es tiempo de superar mentalidades tecnocráticas y científicas en las que el desprecio a determinados saberes, particularmente las humanidades, ha provocado una implosión institucional del sentido mismo de la universidad. Buscar una unidad del saber, que no una unificación del mismo, es algo que puede renovar el conjunto de las disciplinas universitarias y constituir un gran impulso a la tarea formativa de las personas que estudian en las universidades (Lacalle, 2014). En última instancia, en cualquier universidad toda la comunidad educativa no debe aspirar a formar meros graduados especialistas sin alma, como diría Ortega, sino personas capacitadas por su instrucción académica para afrontar una vida laboral en la que la pasión por el saber sea una constante vital que garantice la formación permanente y el afán de investigación, en la medida en que sea posible. Sólo así se verán cumplidas las grandes expectativas que se tienen sobre el futuro de las universidades para un horizonte humanizador más globalizado. De lo contrario, la transformación de la Universidad planteada en el Plan Bolonia correrá el peligro de responder únicamente a las necesidades

del mercado dando lugar a un nuevo paradigma en el que solo sea necesario la adquisición de unos saberes mínimos, pero de una máxima aplicabilidad (Cintas y García, 2020).

La universidad, desde sus orígenes hasta la actualidad, ha ido desarrollado en cada momento los roles que la sociedad le demandaba. Sea la investigación, sea la enseñanza, sea la transferencia del conocimiento y el desarrollo de su dimensión social, todas ellas deben conjugarse interactuando y retroalimentándose unas a otras (Boulton y Lucas, 2011), creando nuevas posibilidades capaces de adaptarse a los retos que la sociedad requiera. Ciertamente, retomando a Ruiz-Corbella y López-Gómez (2019), la universidad ya no monopoliza el conocimiento, pero sí está llamada a emprender una labor de liderazgo ejerciendo de catalizador de la ciencia, la innovación y la integración social.

Referencias bibliográficas

- Alarcón González, A. e Igua Pulido, Y. (2023). *Propuesta de plan estratégico para la oficina de transferencia de resultados de investigación OTRI - Universidad Santo Tomás seccional Tunja 2023-2026*. Universidad Santo Tomás.
- Álvarez Castillo, J. L., Hernández Lloret, C. M., González González, H., Espino-Díaz, L., & Fernández Caminero, G. (2021). Exploring the status of diversity in policies and practices of Spanish universities. An asymmetric dual model. *Heliyon*, 7(3), e06450. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06450>
- Berza Gardemía, J. M., & Rodríguez Castellanos, A. (2007). *La evolución de la misión de la universidad*. Bonilla Morán, G. I. (2021). Impacto de la fuga de cerebros en los países en desarrollo. *Revista Minerva*, 4(2), 27-42. <https://doi.org/10.5377/revminerva.v4i2.12392>
- Boulton, G., & Lucas, C. (2011). What are universities for? *Chinese Science Bulletin*, 56, 2506-2517. <https://doi.org/10.1007/s11434-011-4608-7>
- Bueno, E. y Casani, F. (2007). La tercera misión de la Universidad: enfoques e indicadores básicos para su evaluación. *Economía industrial*, (366), 43-59.
- Camas Garrido, L., Valero Moya, A., & Vendrell Morancho, M. (2021). The teacher-student relationship in the use of social network sites for educational purposes: A systematic review. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 137-156. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.591>
- Carvajal, J. (2004). *El porvenir de la razón* (Vol. 99). Univ. de Castilla La Mancha.
- Castro, J. J., Gómez, L. K., & Camargo, E. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, 27(75), 140-174. <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>
- Cintas, E. P., & García, F. J. Á. (2020). La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, 13 años después: la destrucción del saber en las universidades españolas. *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (19), 184-213. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2020.5708>
- Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 120284. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y postgrado*, 24(3), 11-44.
- Espino-Díaz, L., Álvarez-Castillo, J. L., Gonzalez-Gonzalez, H., Hernandez-Lloret, C. M., & Fernandez-Caminero, G. (2020). Creating Interactive Learning Environments through the Use of Information and Communication Technologies Applied to Learning of Social Values: An Approach from Neuro-Education. *Social Sciences*, 9(5), 72.
- Espino-Díaz, L., Fernandez-Caminero, G., Hernandez-Lloret, C. M., Gonzalez-Gonzalez, H., & Alvarez-Castillo, J. L. (2020). Analyzing the impact of COVID-19 on education professionals. Toward a paradigm shift: ICT and neuroeducation as a binomial of action. *Sustainability*, 12(14), 5646. <https://doi.org/10.3390/socsci9050072>
- Estefanía Lera, J. L. (2021). Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances En Supervisión Educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.736>
- Gálvez, E. (2022). La reforma del currículo para responder a los retos del futuro. España en perspectiva internacional. *Revista española de pedagogía*, 80(281), 175-192. <https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-10>
- García-Cano Lizcano, F. (2017). *Filosofía, cultura y sociedad. Ensayos de razón integradora*. IEM-CSIC.
- García-Cano Lizcano, F. "Interdisciplinariedad y superación de las dos culturas", *Estudios Filosóficos*, nº 180 (2013), 363-370.
- Gil Cantero, F. – Reyero García, D. (2015). *Educación en la Universidad de hoy. Propuestas para la renovación de la vida universitaria*. Encuentro.
- Gil, F., & Reyero, D. (2015). *Educación en la universidad de hoy. Propuestas para la renovación de la vida universitaria*. Encuentro Grupo Editor.
- Gordon, C. S., Pink, M. A., Rosing, H., & Mizzi, S. (2022). A systematic meta-analysis and meta-synthesis of the impact of service-learning programs on university students' empathy. *Educational Research Review*, 100490. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100490>
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International journal of educational research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>

- Haski Leventhal, D., Paull, M., Young, S., MacCallum, J., Holmes, K., Omari, M., ... Alony, I. (2019). *The Multidimensional Benefits of University Student Volunteering: Psychological Contract, Expectations, and Outcomes. Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 089976401986310. doi:10.1177/0899764019863108
- Lacalle, M. (2014). *En busca de la unidad del saber. Una propuesta para renovar las disciplinas universitarias*. Madrid: UFV.
- Lara Nieto, M^a C. ed. (2014). *Enseñando filosofía/Teaching Philosophy (experiencias en las prácticas docentes)*. Alfar.
- León-Carrascosa, V., Sánchez-Serrano, S., & Belando-Montoro, M. R. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la metodología Aprendizaje-Servicio. *Estudios sobre Educación*, 39, 247-266. <https://doi.org/10.15581/004.39.247-266>
- López Rupérez, F. (2014). *Fortalecer la profesión docente. Un desafío crucial*. Narcea.
- López Rupérez, F. (2020). *El currículo y la educación en el siglo XXI. La preparación del futuro y el enfoque por competencias*. Narcea.
- Luque, D. (2018). Newman, Macintyre y nosotros: agonía y universidades en el siglo XXI. *Bordón: Revista de pedagogía*, 70(4), 89-101.
- Macanquí Pico, M. L., Orozco Castillo, B. M., & Campoverde Encalada, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. Recuperado a partir de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1465>
- Masferrer Domingo, A. (2024). *Cómo vivir en libertad siendo uno mismo*. Fonte-Monte Carmelo.
- Mendieta, J. B. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77-89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1681>
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Polo-del-Río, M. I., & López-Ramos, V. M. (2022). The impact of cooperative learning on university students' academic goals. *Frontiers in Psychology*, 12, 787210. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.787210>
- Ministerio de Universidades (2023). *Estadística de personal de las universidades. Curso 2021-2022*. https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2023/02/NOTA_EPU_21_22.pdf
- Navarrete, C. M. (2019). La «especificidad universitaria» al servicio de su flexibilidad de gestión: el oxímoron del «verdadero» profesor asociado «temporal permanente»: Comentario al Auto del Tribunal Supremo de 20 de noviembre de 2018 (rec. 1134/2018). *Revista de Trabajo y Seguridad Social. CEF*, 143-153. <https://doi.org/10.51302/rtss.2019.1376>.
- Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Acantilado.
- Ordine, N. (2020). *Solo los buenos profesores pueden cambiar la vida de un estudiante* [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=e9ijRqnU_7Q
- Ortega y Gasset, J. (2004). *Misión de la universidad*. En J. Ortega y Gasset, *Obras completas* (Vol. 4, pp. 347-386). Taurus.
- Puntillo, P., Rubino, F., & Veltri, S. (2022). Transferring knowledge to improve university competitiveness: the performance of technology transfer offices. *Governance and Performance Management in Public Universities: Current Research and Practice*, 129-147. https://doi.org/10.1007/978-3-030-85698-4_7
- Ruiz Corbella, M. y Bautista Cerro, M. J. (2016). La responsabilidad social en la universidad española. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28 (1), 159-188. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2016281159188>
- Ruiz Corbella, M., & López Gómez, E. (2019). La misión de la universidad en el siglo XXI: comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la educación superior*, 48(189), 1-19. [10.36857/resu.2019.189.612](https://doi.org/10.36857/resu.2019.189.612)
- Sánchez Cámara, I. (2003). *De la rebelión a la degradación de las masas*. Áltera.
- Sarmiento Peralta, G., Severino González, P., & Santander-Ramírez, V. (2021). Responsabilidad social: voluntariado universitario y comportamiento virtuoso. El caso de una ciudad de Perú. *Formación universitaria*, 14(5), 19-28. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000500019>
- Sciarelli, M., Gheith, M. H., & Tani, M. (2020). The relationship between soft and hard quality management practices, innovation and organizational performance in higher education. *The TQM Journal*, 32(6), 1349-1372. <https://doi.org/10.1108/TQM-01-2020-0014>
- Sciarelli, M., Landi, G. C., Turriziani, L., & Tani, M. (2021). Academic entrepreneurship: founding and governance determinants in university spin-off ventures. *The Journal of Technology Transfer*, 46, 1083-1107. <https://doi.org/10.1007/s10961-020-09798-2>
- Selwyn, N., Rivera-Vargas, P., Passeron, E., & Puigcerros, R. M. (2022, February 19). ¿Por qué no todo es (ni debe ser) digital? Interrogantes para pensar sobre digitalización, datificación e inteligencia artificial en educación. <https://doi.org/10.31235/osf.io/vx4zr>
- Terjesen, S. (2022). Reducing higher education bureaucracy and reclaiming the entrepreneurial university. *Questioning the Entrepreneurial State*, 111.
- Torralba López, J. M. (2022). Una educación liberal. Elogio de los grandes libros. Encuentro.
- Touriñán López, J. M. (2021). La 'tercera misión' de la universidad, transferencia de conocimiento y sociedades del conocimiento: una aproximación desde la pedagogía. *Contextos educativos: revista de educación*, 26(2020), 41-81.
- Villa Europea (2020). *Horizonte 2020*. <https://www.horizonteeuropa.es/antiores-programas/h2020>
- Villa Sánchez, A. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *REDU: revista de docencia universitaria*, 18(1), 19-46. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13015>