

# El valor de las universidades

## *The evaluation of the university*

Dámaso LÓPEZ GARCÍA

Recibido: 10/06/2006

Aceptado:25/06/2006

### **Resumen**

Este ensayo analiza diferentes aspectos de la evolución de la universidad en el mundo occidental. Se analiza esta evolución a través de algunos cambios normativos recientes de las universidades pertenecientes a este mundo y se tienen en cuenta los diferentes elementos que han influido en estos cambios. Entre estos cambios se enumeran aquellos que podrían permitir hablar de una refundación de la universidad, al menos en España, y se valoran las diferentes herramientas que permiten hablar del valor relativo de las universidades y de su dependencia jerárquica. Finalmente, por medio de un ejemplo práctico, se cuestionan los modos mediante los que se establece cuál es el valor que se atribuye a cada universidad.

*Palabras clave:* universidad, acreditación, norma, comparación de instituciones, docencia.

### **Abstract**

This paper intends to analyse several different aspects of the recent evolution of Western Universities. This evolution is analysed through the examples offered by recent changes in the norms of some of these institutions, and the different elements

that condition these changes are analysed as well. These changes could, to a certain extent, make it possible to speak about a refounding of universities, at least in Spain. The tools that are applied to the evaluation of universities are also taken into account, as are the relative value of universities and the hierarchical dependence among them. Lastly, and with the aid of a practical example, the methods by which universities are evaluated are questioned.

*Keywords:* university, evaluation, norm, comparison among institutions, teaching.

Ante el temor de que la universidad se haya desfigurado hasta convertirse en algo muy diferente de lo que era, quizá sería conveniente dejar dicho desde un primer momento que esta añosa institución debe enfrentarse con las consideraciones que entrañan, en el peor de los casos, algo parecido a su propia disolución o, en el mejor, su refundación<sup>1</sup>. No querer enfrentarse con los hechos equivaldrá a falsear la realidad de un modo tal que acaso una parte mínima y poco relevante de la vida de la sociedad (rama universitaria) termine por marchar en un sentido, mientras que, por otra parte, las instituciones sigan caminando, con indiferencia, en sentido opuesto. Para quien mantenga tratos con la universidad, en cualquiera de sus formas de relación conocidas, es obligatorio conocer el estado de las cosas.

Después de todo, las universidades son fruto, como casi toda obra humana, del azar y de la necesidad. Si en Occidente sus sociedades alcanzaron la Edad Media sin universidades y si éstas son instituciones diferentes de sus parientes orientales, en tradiciones como la china o la india, las dos tradiciones universitarias más antiguas, ¿no será que, en el fondo, pueden consentir aquéllas reformas que las vuelvan irreconocibles para sí mismas? ¿No serán en su forma actual algo así como la crisálida respecto de la mariposa?, ¿la semilla respecto del árbol que nace de ésta? Las universidades, desde el punto de vista de las formas prácticas de las instituciones, sólo serán imprescindibles si se las dota de una forma institucional y de unos objetivos que las hagan necesarias y relevantes en la sociedad que las crea y las mantiene. Sólo serán imprescindibles si su morfología administrativa y académica las convierte, en el siglo XXI, en unas instituciones capaces, entre otras cosas, de transmitir el conocimiento y de fomentar la investigación. Sólo serán imprescindibles si se granjean el respeto de la sociedad, si la sociedad se dirige a ellas porque en ellas puede hallar lo que busca, porque puede hallar en ellas una referencia relevante de

---

<sup>1</sup> Una revisión que afecta al régimen del profesorado, a la investigación, a la denominación de los títulos, a la forma de acreditación (Suplemento del Título), a la financiación, a la propia metodología docente, al sistema de acceso de estudiantes y profesorado; una revisión de estas características bien puede denominarse refundación.

la cultura científica y humanística, un espacio en el que los alumnos puedan formarse en lo que más les importe, en aquello en que la educación hace mejores a los seres humanos. Pero, esta forma de dirigirse a la universidad, ¿habrá quien sienta que sigue siendo una necesidad?

Si no estoy equivocado, la universidad que se conoce en Europa nace de la relación de conveniencia entre los sindicatos y el convento. Es decir, nace de la necesidad de hallar una fórmula de acreditación similar a la de los gremios profesionales y nace de la necesidad de archivar, ordenar, conocer y explotar los diferentes saberes del pasado que se atesoraban en bibliotecas monacales. Ambas necesidades fueron las que crearon la institución universitaria que, en su forma más o menos modificada, ha llegado hasta el siglo XXI. Que las universidades sigan reuniéndose en Europa en claustros y que sigan otorgando títulos son hechos que muestran la determinante importancia del momento fundacional en los tiempos presentes. ¿Puede mantenerse hoy que el saber debe reunirse en torno a un claustro?, ¿puede mantenerse que son necesarias acreditaciones para ser competente en cualquier profesión? Piénsese que en China, por ejemplo, las universidades, en los siglos anteriores al nacimiento de Cristo, tenían la función de proporcionar funcionarios para el Imperio, por lo tanto sus estudiantes tenían un régimen muy diferente del conocido en los modelos europeos y coronaban sus esfuerzos con una oposición que acreditaba al candidato como funcionario imperial. Las universidades indias, las más antiguas del mundo, reunían, sobre todo, a estudiosos del budismo, aunque también licenciaban a sus estudiantes.

La respuesta a la primera pregunta es negativa. El saber se almacena, atesora y distribuye en el siglo XXI de forma muy diferente a como se hacía en los siglos pasados. Si Unamuno declaraba que el libro hizo relativamente prescindibles las universidades, en el mundo de *internet* la necesidad material de que haya universidades, para la función a la que se orienta la primera pregunta, ha desaparecido. El saber se almacena en los millares de servidores distribuidos por todo el planeta, se distribuye cómodamente mediante los ordenadores conectados a la red, puede llegar al centro de trabajo, puede llegar al propio domicilio del estudioso. Este cambio, forzosamente, ha de afectar a una institución que, entre otras funciones, atesoraba, clasificaba, ordenaba y transmitía los saberes del pasado y, además de estas funciones, investigaba. La revolución de la comunicación, no podía ser de otra forma, ha socavado los cimientos del edificio universitario.

La segunda respuesta exige matizaciones. La enseñanza no reglada y las formas de enseñanza y aprendizaje alternativos son, en cierta forma, cuando se cumplen ciertas condiciones, tan eficaces como las enseñanzas ordinarias en las más prestigiosas universidades. Allí donde haya una necesidad real de algún profesional del que se exija un conocimiento especializado, quien sea responsable de la ejecución del proyecto no exigirá ninguna acreditación si está satisfecho de la idoneidad del

profesional para el empleo que ofrece. Sin embargo, las acreditaciones, los títulos, seguirán siendo una referencia inexcusable para el mercado laboral, al menos para la gran mayoría de profesionales y trabajadores. Hay razones que lo justifican. Lo anterior pudiera valer para una contratación de un profesional singular, pero allí donde se requiera gran número de especialistas, donde haya que analizar no las destrezas concretas sino las referencias y la formación que aporte cada individuo, qué duda cabe de que las universidades, las instituciones educativas, con unos títulos que ya describen minuciosamente la actividad académica de cada estudiante, serán necesarias para acreditar a médicos, ingenieros, arquitectos, abogados o profesores. La revalidación y actualización del conocimiento quizá pueda hacerse por otros medios, por colegios profesionales, por ejemplo, pero seguirán siendo necesarias, porque el régimen laboral nunca dejará de exigir como norma básica de sus repertorios legales la capacitación profesional y la actualización de los saberes en sus diferentes grados.

En cualquier caso, ambas competencias parece que abandonan poco a poco la tutela universitaria, pero es que la segunda, sobre todo, es una competencia universitaria recién llegada a la universidad en lo relativo a ciertas profesiones y saberes. Hasta hace bien poco tiempo, algunos de los títulos universitarios más solicitados en la actualidad ni siquiera eran universitarios. Actividades económicas o artístico profesionales como las de la banca o las de las Bellas Artes, no hace tanto, se llevaban a cabo con éxito mediante un mínimo de profesionales que hubieran pasado por las aulas de la universidad.

¿Qué le queda a la universidad? Podría decirse, a simple vista, que le queda muy poco. Sin embargo, le quede mucho o poco, es sorprendente que una de las características de los tiempos recientes, tiempos de crisis del sistema, sea la calificación del producto universitario. Que los economistas hayan ingresado en la universidad hace poco tiempo es un hecho que viene acompañado de un fervor desbordante por el análisis y reconsideración de los fundamentos económicos de esta institución. Las universidades cuestan dinero, por lo tanto, debe considerarse con todo cuidado quién, por qué y para qué sostiene las universidades. Las universidades se especializan en una actividad y variedad de servicios sociales que debe evaluarse como se evalúa la plaza de abastos y los servicios de la salud. Las consideraciones de la financiación y la calidad de las universidades son formas de examinar la actividad académica que, necesariamente, deben atender a la optimización de los recursos y a la calificación de la calidad de los servicios en función de los resultados.

En tiempos de convergencia de las universidades europeas con los principios de la declaración de Bolonia y en tiempos de revisión de la organización administrativa y académica de las instituciones de enseñanza superior, la calidad de las universidades empieza a considerarse como una de las consecuencias necesarias de esas reformas a la hora de calificar el producto en términos económicos. No es que, en

el pasado, el profesorado se hubiera negado a que se valorara la calidad de su trabajo, aunque es probable que para más de un profesor la medición del rendimiento de su actividad profesional resulte demasiado difícil, nueva, inoportuna, incómoda o poco acertada. Lo cierto es que los profesores, los alumnos y el personal de administración y servicios tenían o tienen diferentes formas de evaluación de su actividad: los alumnos son examinados periódicamente y su rendimiento se refleja en sus notas (sus futuros rendimientos profesionales mostrarán o no, en parte, si estudiaron en la institución adecuada); los profesores y el personal de administración y servicios son evaluados según las diferentes tradiciones laborales de las universidades en las que prestan servicios. El profesorado, en su conjunto, en lo relativo a su competencia profesional, era examinado cuando, siguiendo sus diferentes normas (en España, mediante las célebres oposiciones), las universidades promocionaban a un profesor a un área superior de competencia o estabilidad laboral; o no lo promocionaban cuando, por ejemplo, se decidía que un profesor no era el adecuado para la institución y discreta o indiscretamente se le invitaba a irse o se le dejaba languidecer en un puesto subalterno mientras se le cerraban las posibilidades de promoción. Según cada país, las condiciones de acceso a los diferentes puestos de enseñanza en la universidad podían ser considerablemente difíciles. Las revisiones de los méritos para acceder a la promoción también podía decirse que eran o podían ser muy difíciles.

La valoración tradicional de las universidades ha cambiado considerable y necesariamente cuando se ha considerado el «producto», es decir, cuando se ha dirigido una mirada económica a las universidades. El dueño de una empresa puede considerar que su producto se ha vendido satisfactoriamente cuando se reflejan las ventas de forma positiva en la cuenta de resultados. Un hospital puede considerar que su producto es proporcionar buena salud a sus clientes, por lo cual los resultados, el alcanzar los objetivos previstos, calificarán la actividad y la eficacia de la institución. Pero, en resumidas cuentas, ¿cuál es el producto de la universidad? Para valorar una institución deben conocerse bien sus metas, debe conocerse su «producto».

Lo cierto es que no es tan sencillo saber qué es lo que vende la universidad, cuál es su forma específica de manufactura. ¿Vende sabiduría? «Hasta la sabiduría vende la universidad», afirmaba Luis de Góngora en el siglo XVII. Sí, es cierto, por extraño que parezca, la universidad vende la sabiduría, pero esto puede hacerse de muchas formas. Quizá sea conveniente examinar primero qué es lo que hasta tiempos recientes hacía la universidad. La universidad ha tenido encomendadas tradicionalmente dos funciones: 1) transmitir un conjunto de conocimientos para formar profesionales; 2) investigar sobre esos mismos conocimientos que se transmiten, con el fin de procurar el progreso de la sociedad en general. Es decir, la universidad ha reclamado para sí competencias exclusivas o casi exclusivas en asuntos de ense-

ñanza (en la última etapa del proceso formativo de los seres humanos) e investigación.

La verdad es que en materia de enseñanza, aunque nunca tuvieron las instituciones educativas superiores el monopolio de la transmisión del conocimiento, porque tampoco tuvieron el monopolio del conocimiento, la universidad mantuvo, con dificultad, hasta tiempos muy recientes, sus privilegios (de origen medieval y gremial) sobre el control de lo que se enseñaba y sobre la enseñanza propiamente dicha. En cierta forma, se arrogaba una capacidad fiscalizadora y sancionadora sobre el conocimiento que, en términos generales, era de naturaleza social o, en última instancia, política. Si esa capacidad no podía ejercerse de forma plena en los siglos pasados, ahora, en el mundo que gusta de presentarse como el mundo que llegó por fin a la «sociedad del conocimiento» y a la «sociedad de la comunicación», esa pretensión es absurda. El conocimiento puede adquirirse, en el siglo XXI, a través de los variados y muy accesibles medios informativos del mundo moderno, en los que la universidad es una organización a la que, cada vez con más frecuencia, cada vez de forma más exclusiva, se recurre para obtener una acreditación que tenga efectos laborales más o menos inmediatos. El conocimiento y la comunicación, si no son universales, como pretenden algunos, sí son ahora considerablemente más accesibles que lo fueron en tiempos pasados.

En materia de investigación debe decirse que, aunque el papel de la universidad haya sido relevante y, en cierta forma, siga siéndolo, en determinadas áreas del conocimiento nunca ha estado plenamente integrada toda la investigación en la universidad o lo ha estado de forma precaria. Las compañías farmacéuticas, por ejemplo, han tenido tradicionalmente sus propios laboratorios de investigación. La medicina ha estado muchas veces más vinculada a los hospitales que a las facultades. La investigación sobre tecnología avanzada o sobre tecnología bélica ha dependido tradicionalmente de organismos ajenos a la universidad. Buena parte de la tecnología moderna ha nacido en las propias compañías que manufacturaban productos nuevos porque necesitaban nuevos mercados. La universidad limitaba, tradicionalmente, sus investigaciones a áreas no relacionadas con la rentabilidad inmediata de los productos, a la investigación básica. Newton y Einstein son un producto típico de la universidad, pero Edison o Marconi son, salvando las distancias y salvando todo lo que haya que salvar, consecuencia y fruto del esfuerzo de la investigación que llevan a cabo las compañías que reinvierten sus plusvalías en la mejora y perfeccionamiento de los productos que manufacturan.

Lo cierto es que el producto de la universidad no se deja definir con facilidad. Si la transmisión de la enseñanza y la investigación no se llevan a cabo en su seno de forma exclusiva o de forma eminente, entonces la universidad tiene ante sí un problema de preocupante dificultad. Las adaptaciones que sufrió la universidad en el siglo XX tuvieron en cuenta este problema y, a su manera, se propusieron como

solución. El incremento notable de las universidades politécnicas a lo largo del siglo pasado respondió a una evidente necesidad social: el mercado de trabajo necesitaba profesionales que supieran ejecutar tareas que exigían cierta complejidad, ciertas destrezas. La declaración de Bolonia da una vuelta de tuerca para reforzar la relación entre mercado laboral y títulos universitarios. Mientras en los futuros *masters* se podrá abrir el abanico de los estudios hasta llegar a las ramas más delgadas y menos frecuentadas del árbol de la ciencia, en los títulos de grado, los primeros títulos que expide la universidad, se exige que las denominaciones de los títulos y sus contenidos justifiquen su interés laboral. En realidad, bien se ve, se trata de una supeditación de la universidad a las contingencias del mercado laboral. Nadie en su sano juicio negará a los responsables académicos y políticos el derecho y aun la conveniencia de dictar normas que conduzcan a formar profesionales que atiendan las necesidades de toda índole de la sociedad, incluida la necesidad de que los títulos manifiesten alguna clase de relación con el mundo laboral. No obstante, el sencillo hecho de que la universidad se convierta, casi de forma exclusiva, en una agencia de colocación, en un agente de mediación, un agente laboral que ofrezca trabajadores más o menos cualificados destinados al mundo de las empresas, sin duda, debe considerarse como una grave merma de los ideales a los que aspiraba o debía aspirar la universidad. Esta merma no dejará de acarrear consecuencias que, en buena medida, deteriorarán la salud del cuerpo social: cada vez habrá mayor número de licenciados interesados en funcionar correctamente, en obedecer de forma óptima las complejas órdenes de un mundo asimismo complejo. A su vez, descenderá el número de personas dispuestas a preguntarse por qué y cómo funcionan los sistemas, por qué y cómo obedecen ellos mismos. Pero, ¿no ha sido el mundo siempre así? La verdad es que las mejoras sociales de los tres últimos siglos, aunque tienen en las universidades uno de sus protagonistas más relevantes, no han alcanzado esa meta de hacer más libres y más responsables a los ciudadanos o, al menos, no lo han conseguido de forma significativa.

Por supuesto, el declive en la investigación básica y el agostamiento de las ramas de los estudios de humanidades menos rentables (piénsese en el auge de la informática y en el declive de las ciencias físicas o el de las ciencias exactas; piénsese en el auge de los estudios de traducción y en el declive de las filologías tradicionales) no obedece sino a un concepto de la universidad en el que prima, sobre todo, la funcionalidad de los estudios, su rápido rendimiento; se desea la rápida inserción, así se dice, de los titulados en el mercado laboral.

Todo lo anterior es cosa sabida. Se ha denunciado en muchas ocasiones y se ha lamentado en no menos ocasiones. La universidad, sin embargo, deseosa de lavar su imagen ante la sociedad, deseosa de no ser considerada poco práctica, ha sucumbido con entusiasmo a las exhortaciones que se le han hecho para que fuera práctica y rentable. La idea del sabio en las nubes, la idea del filósofo o del amante de la

literatura absortos en estudios que, en el fondo, revelan, en parte, una concepción de la sociedad fundada en ofensivas diferencias entre los propios seres humanos, son ideas que, en definitivas cuentas, la propia universidad está interesada en alejar de sí.

Si esta veterana institución no ejerce una tutela efectiva en áreas en las que debería haber ejercido un dominio absoluto o, cuando menos, debería haber ejercido un dominio tan importante que justificara su propia existencia, áreas como el conocimiento y el acceso al conocimiento y la investigación avanzada, entonces es legítimo preguntarse por la necesidad social de que haya universidades.

Quizá la universidad no es consciente de forma plena de que su derrota sólo puede concluir, tras largo y fatigoso viaje, en su reconversión en una vasta institución en la que sólo se tengan en cuenta las aptitudes politécnicas de los estudiantes, quienes, en su debido momento, se convertirán en hilos y urdimbre del tejido administrativo e industrial de las sociedades modernas. No tiene la universidad otro destino ni tiene deseos vehementes la propia institución de que las cosas sean diferentes. Después de todo, sus males tradicionales incluían el hecho de que la jerarquización emparentada con las diferenciaciones llevadas hasta el extremo más grotesco concluían en el grado de doctor, que, como señalaba Unamuno, era (es) más «un título de nobleza», que una acreditación fehaciente de saberes, es «una especie de coleta china». Allí donde lo docente y la investigación tropiezan con lo administrativo salen chispas de comicidad que serían divertidas si no provinieran de esa clase de humor que roza con la tragedia.

Lo repetiré una vez más, todo lo anterior es cosa sabida y muchas más cosas podrían allegarse para analizar la historia, la evolución, el destino de la universidad o las carencias de esta institución en el tiempo presente. Que se hayan señalado sus males con tanta insistencia permite ver que la universidad, desde su emancipación de las instituciones eclesiásticas y gremiales que la vieron nacer o que la hicieron nacer, parece que no ha sabido vivir sin conocer la sospecha de que tal vez pudiera no estar sirviendo a los fines que decía servir.

Si se está de acuerdo en que la universidad, en un mundo de mayor y mejor acceso al conocimiento que el que ha tenido la humanidad en la historia, no puede ser lo que era; si se está de acuerdo también en que ni toda ni acaso la mejor investigación se lleva a cabo en la universidad, entonces hay razones más que fundadas para preguntarse por el sentido de mantener una institución costosa y poco eficaz, una institución que, en el mejor de los casos, se le aparece al ciudadano como «oficinas del Estado para la administración de la enseñanza superior», servidas éstas, además, por un profesorado que ha convertido su profesión en un «sacerdocio escéptico de una religión oficial que no tiene creyentes» (Unamuno).

El punto interesante de esta evolución no consiste en lo ya reseñado, sino en que a la crisis y desconcierto actuales de la universidad se ha sumado la crisis y el des-

concierto creados por los administradores, por los políticos y... por los economistas. No sé si podrían haberse aumentado con facilidad o con mayor daño los males de la universidad. Ignoro si estas dolencias tenían fácil remedio, pero si sé que no son pocos quienes piensan que están asistiendo a la entrada en el coma irreversible de las instituciones educativas de la enseñanza superior. Al conjunto de males crónicos y achaques recientes ya enumerados se une ahora una patología nueva muy contagiosa que ha nacido en los laboratorios de los sociómetras, economistas, administradores y políticos. Socialmente, nada vale lo que no puede expresarse en cantidades, lo que no puede medirse. Las universidades, siguiendo otras instituciones, rebautizadas como servicios públicos, deben medirse, deben explicar qué hacen, cómo lo hacen, qué metas desean alcanzar, de qué medios se sirven. En fin, todo un surtido de indicadores que miden todo aquello que es medible en la universidad, pero, cómo no, tratándose de procesos empíricos rigurosos, la atención hacia lo material es acaso la parte más sustancial de los recursos que pueden medirse. Así, no es extraño que la mejor universidad sea la que mejor biblioteca tenga, la que más y mejores medios materiales ofrezca a sus estudiantes, la que mayor número de profesores con prestigio (mejor si son premios Nobel) cuente entre sus miembros. Con semejantes modos de análisis, resulta ser la mejor universidad la que más medios materiales tiene, de forma que la ecuación entre la mejor universidad y la universidad más rica, sea, por ejemplo, Harvard, es una ecuación que puede resolverse sin necesidad de despejar ninguna incógnita.

Estoy persuadido de que a nadie le preocupará ni le importará que un profesor meramente complutense discrepe de esta forma de hacer las cosas. Entre otras cosas, porque la situación es tal, que el sistema, es decir, el poder constituido a través de sus representantes políticos y a través de sus comisiones de expertos, no va a inmutarse por el simple hecho de que uno o varios centenares de profesores o de alumnos o de ciudadanos preocupados por el estado de la universidad discrepen de los sistemas de evaluación y análisis de los que se sirven las agencias de acreditación y los administradores. El análisis del rendimiento de los servicios públicos ha llegado para quedarse. Mientras la universidad sea un servicio público está obligada a presentarse con la mayor humildad ante sus examinadores. Se trata del alguacil alguacilado. La evolución de la universidad es la que ya se ha señalado como evolución natural de un sistema en el que todos, desde dentro y desde fuera, están interesados en darle una apariencia de funcionalidad que no impide el hecho de que haya uno o dos centenares de profesores o de alumnos o de administradores que se rebelen, una rebelión sorda, contra un sistema que no sabe lo que quiere, que valora arbitrariamente y que no tiene en cuenta las metas, los tiempos, los modos de trabajo y el valor intrínseco de una institución que debe ser finalista, una institución que, como todo el mundo del derecho y la norma, es un fin y un medio en sí mismo, no es sólo un medio para adquirir conocimiento que puede mejorarse si se llevan a

cabo las oportunas operaciones de reconversión aconsejadas por los técnicos que dicten las políticas educativas concretas.

Unas palabras sobre financiación. Ignoro lo que podrá pensarse sobre la financiación de las universidades en términos macroeconómicos, pero sí creo que el usuario y el interesado pueden comprar dos sistemas en sus aspectos formalmente visibles. Un sistema, el español, que se alimenta del presupuesto público, con becas raquíticas, con matrículas y gastos elevados, pero suficientemente controlados para que el acceso a la universidad llegue al menos hasta las clases medias o incluso a la clase media baja o a quienes puedan hacer simultáneos sus estudios con trabajos de tiempo parcial... Este sistema frente a otro sistema, el americano, en el que los padres del futuro universitario abren una cuenta de ahorro el día del nacimiento del futuro estudiante para que pueda ingresar en un centro educativo superior en el momento adecuado; en el que se cobra al estudiante el gasto real de sus estudios; en el que las universidades ingresan dinero por todas y cada una de las actividades que pueden facturar, incluidos los derechos de reproducción de los libros que publican sus profesores o las patentes de las que sean autores sus investigadores; en el que el estudiante licenciado tiene que devolver el capital recibido en forma de préstamo durante su tiempo de permanencia en la universidad; un sistema financiado por las compañías privadas que deducen impuestos mediante sus donaciones a las instituciones educativas... Este sistema es, lisa y llanamente, una pesadilla económica de no menos de treinta años para el estudiante y su familia, pero le garantiza al ya licenciado el acceso a un club de conocidos y a una red de ayuda que le servirá en el futuro para reconocerse en un medio social, laboral y económico que, en definitiva, será el suyo. Comparar el éxito de las universidades, su valor, su calidad, en términos económicos, sin tener en cuenta la cantidad de dinero invertida en cada institución es, sin duda, un craso error en el que seguramente no incurrirán quienes midan el valor de las universidades. En este caso, los resultados relativos de las universidades, póngase por caso, el éxito de sus licenciados será mayor cuanto mayor sea el éxito profesional de quien haya estudiado en una universidad sin financiación adecuada, sin grandes bibliotecas o sin laboratorios dignos de este nombre. En este caso, una universidad pequeña, provinciana, sin apenas dinero, pero que aporte profesionales cuya capacidad sea estimada y valorada entre los mejores, ¿no debería recibir una calificación especialmente generosa? Una universidad que acepte al noventa por ciento de sus candidatos, como la Universidad Complutense, ¿puede medirse, por ejemplo, con otra universidad que rechace diecisiete mil y admita tres mil alumnos, como hizo Harvard en el año 2003?, ¿no se garantiza así el éxito futuro de los profesionales a quienes licencie si ya puede elegir a quienes van a ser en el futuro, necesariamente, los mejores? Insistir en la riqueza de las universidades como índice de valoración de su producto no sólo es ofensivo e injusto, es una forma de valoración socialmente inaceptable, políticamente incorrecta.

Unas palabras sobre el valor relativo de la enseñanza propiamente dicha. ¿Podrá extrañar a alguien que lo menos o lo peor valorado, lo menos significativo de lo que aportan las universidades, sea precisamente la enseñanza que se lleva a cabo en las aulas? El espacio, las bibliotecas, los medios materiales, el profesorado, todo ello da cuenta de la riqueza o de la opulencia de las instituciones que se presentan a sí mismas como universidades. La obscenidad que consiste en hallar la relación directamente proporcional entre riqueza y sabiduría es una de esas obscenidades de las que el analista, por descuido y *amateur* que sea su interés, aparta la vista con desagrado. La labor, al parecer, poco relevante desde el punto de vista social de la tarea diaria, callada, de la impartición de las clases figura en un lugar muy bajo en las valoraciones de las universidades, quizá por lo que ya se ha señalado: quienes miden la calidad suelen calificar la bondad de los medios materiales y de los resultados medibles en términos de observación empírica. Una clase bien dada, cuyo fruto acaso no se verá o se verá en forma de conductas que no podrán cuantificarse, pero que se habrán adquirido en las aulas, ¿cómo reconocerla?; el estímulo que despertó el interés del alumno por una disciplina o por un asunto de investigación en el que luego destacó acaso germinó en una clase, pero, ¿cómo comprobarlo?, ¿cómo medirlo?, ¿cómo valorarlo?

Lo cierto es que pocas oportunidades tiene el ciudadano de averiguar qué es lo que se enseña en Harvard. Debe suponerse que en sus aulas, arropadas por una biblioteca en la que está todo, con espacios que ofrecen una comodidad difícilmente imaginable y con unos medios materiales con los casi no es necesario ni ser inteligente, si se me autoriza el coloquialismo, las enseñanzas deben de ser «la bomba». Pero, ¿cómo se mide el valor de la enseñanza?

He aquí que leyendo un artículo de un autor, Michael Ignatieff, a quien leo con interés, aunque raramente comparta sus ideas, hallé la prueba material de en qué debe consistir una clase en Harvard. Mi propósito al citar este artículo no es la de menospreciar a Harvard ni al propio autor, nada más lejos de mis intenciones, sino, como podrá comprenderse por la argumentación previa a esta prueba material, mi única preocupación consiste en saber, mediante el análisis de una clase de una de las universidades más prestigiosas, qué es lo que se dice cuando se pretende evaluar una universidad.

Atrajo mi atención en un artículo de Michael Ignatieff publicado en la prensa, «Lecciones iraníes» (*El País*, 2-9-05), el hecho de que se hiciera una mención expresa de la actividad docente en la universidad de Harvard. Pero antes de analizar la lección de Harvard, es preciso hacer un breve resumen del contenido del artículo. El autor pasó, al parecer, una temporada en Irán, invitado en aquel país para hablar sobre «derechos humanos y democracia». Además de dar conferencias, se entrevistó con algunos representantes políticos, entre ellos, un asesor del nuevo presidente, Asgarkhani, «un jovial profesor de sesenta y tantos años y cabello largo».

Pásese por alto la poco sutil ironía, que habría encrespado a Edward Said, con la que el lector occidental tiene que aceptar la devaluación de los valores, a través de sus signos externos, que pudieran representar los interlocutores del profesor conferenciante, a quien habrá que imaginar, como compensación simbólica, calzado por Crockett & Jones y vestido en Brookes Brothers. El párrafo interesante de este artículo describe un seminario impartido en la universidad Shahid Behesti<sup>2</sup>. La clase estaba compuesta, sobre todo, por «jóvenes vestidas con túnicas negras y con la cabeza cubierta». Pero he aquí que había alguien más en el aula, un profesor. Me llamó tan poderosamente la atención lo que a continuación se relataba que pienso que no se le haría justicia si no se reprodujera:

Al diálogo asistía un profesor, un hombre de mediana edad vestido con la túnica de color marrón claro y el turbante blanco que caracterizan a los eruditos religiosos. Después de escuchar atentamente, me preguntó —en un inglés fluido— por qué pensaba que los valores humanos son universales. Le di la respuesta que empleo en mis clases de Harvard: porque, si en ese preciso instante me acercara a él y le diera una bofetada, en cualquier lugar del mundo se consideraría una injusticia y un insulto. Las leyes de los derechos humanos codifican nuestro consenso sobre la necesidad de detener esas injusticias evidentes.

El profesor, que, al parecer, no se dejó intimidar por el aura resplandeciente de la explicación de factura harvardiana, contestó a esta observación: «¿Pero por qué, prosiguió, una injusticia cometida contra él tendría que considerarla injusticia también yo? Porque somos capaces, respondí, de imaginar lo que se siente al recibir uno de esos golpes que nosotros mismos estamos propinando».

Aunque parezca mentira, tampoco este argumento sació la sed dialéctica del erudito religioso y profesor. Volvió a intervenir:

«Usted defiende la intuición», me dijo sonriendo. Yo repliqué que la capacidad humana de comprender el dolor de otros es un hecho, no una intuición. «Pero necesita algo más sólido», insistió. Seguimos así durante un buen rato, debatiendo amigablemente, pero, cuando recogía sus papeles para marcharse, tenía la sonrisa de alguien convencido de que acababa de ganar una discusión. Desde su punto de vista, por debajo de su fe en los derechos humanos está la sólida base del Corán, mientras que, por debajo de la mía, sólo hay instintos esperanzados.

Difícilmente podría nadie desear hallar un texto que reflejara tantas cosas a la

---

<sup>2</sup> Debe tenerse en cuenta que hay listas, por ejemplo, la que se ofrece en la siguiente dirección electrónica, <[http://www.webometrics.info/index\\_es.html](http://www.webometrics.info/index_es.html)>, en las que se establece una valoración de las diferentes universidades. Harvard ocupa en esta clasificación el lugar tercero en un conjunto de universidades que llegan hasta la cifra de tres mil. En esta lista, sin embargo, no aparece la universidad de Shahid Behesti.

vez. Hasta el punto de que, gracias a una feliz memoria, me ha traído el recuerdo de un apartado cómico de algún tebeo de los que frecuentaba en mi infancia que llevaba por epígrafe «Diálogos para besugos». La verdad es que, por empezar casi por el final, el erudito religioso y profesor bien podía sonreírse como si hubiera ganado la discusión, porque, en verdad, la había ganado, en toda regla, sin paliativos. Además, no es el menos notable de los hechos de los que debe dar cuenta el lector el que el profesor de Harvard ni siquiera parezca haberse enterado de lo que le estaba diciendo el profesor iraní.

La verdad es que un razonamiento que defienda los derechos humanos con la explicación estándar en Harvard, la de la agresión inmotivada, tiene el peligro potencial de poder convertir a todos los creyentes moderados en el Islam en radicales islamistas. No sé muy bien qué son los derechos humanos, pero quiero suponer que tienen algo que ver con aspectos determinantes de las sociedades humanas. Levantarse y dar un sopapo a una persona, sin mediar provocación, no sé qué relación pueda tener con los derechos humanos. Una agresión inmotivada debe de ser asunto de preocupación para el psicólogo o para el sociólogo, pero me cuesta creer que pueda considerarse ni en ésta ni en ninguna otra sociedad «una injusticia y un insulto», le falta lo fundamental en un acto de esta naturaleza: la justificación, la motivación; sin ellas, sólo debe comprometer ese acto el interés de aquéllos que estudian las patologías de la conducta humana. Difícilmente puede un acto inmotivado calificarse de injusto o de insulto. Es la motivación lo que hace que un acto sea injusto o insultante. Sin motivación no hay de qué hablar. Si de esta descripción pudiera concluirse que éste es el nivel de la docencia en Harvard, pienso que ni la duplicación de su biblioteca ni de sus medios materiales haría mejor a una universidad que defiende la presunta universalidad de los derechos humanos con semejante pobreza.

Las leyes de los derechos humanos no existen ni codifican ningún consenso sobre la necesidad de detener una injusticia evidente. Los derechos humanos, supongo, deben ser acuerdos en torno a la justificación de las conductas humanas en relación con valores que previamente todos hemos aceptado que son valores incuestionables. Es decir, son acuerdos. Su universalidad, pues, depende de su aceptación. Por ejemplo, el derecho a la vida, se dice, es un valor universal. Eso no significa que se codifique ningún acuerdo para detener injusticias evidentes. La universalidad de los «valores humanos» es indiscutible si se promulga como tal, pero depende de su aceptación, de que los seres humanos, unánimemente, se muestren de acuerdo en ello. Eso no es intuición y, además, ciertamente, puede interferir con la norma jurídica de alguna religión. Eso hará que la universalidad de los valores sea cuestionable. Eso y no otra cosa es lo que trataba de decir el erudito religioso. El acuerdo, por su parte, permite que, por imperfectas o precarias que sean, haya instituciones como la ONU, la UNESCO, la FAO, más todas las instituciones inter-

nacionales o los tribunales internacionales a los que voluntariamente se someten las partes. En la esfera de sus competencias, cada institución internacional que reduzca a todos sus miembros a una norma es un ejemplo de cumplimiento de los valores humanos. Ese acuerdo debería permitir que esos valores no estuvieran sometidos a los repartos de poder que se llevan a cabo en esas instituciones. No es así.

Pero lo más gracioso es lo que dice el profesor iraní en su ejemplo sobre la universalidad de esos ¿derechos?, ¿valores?: «¿Pero por qué, prosiguió, una injusticia cometida contra él tendría que considerarla injusticia también yo?» La respuesta de Michael Ignatieff no tiene desperdicio: «Porque somos capaces, respondí, de imaginar lo que se siente al recibir uno de esos golpes que nosotros mismos estamos propinando». Ni siquiera se ha dado cuenta el profesor Ignatieff de que el profesor iraní en realidad le está preguntando por su justificación moral para reclamar el respeto a los derechos humanos cuando el país del que proviene el profesor de Harvard es responsable de haber intervenido injustificadamente en un país y es responsable, asimismo, de haber causado un dolor y una destrucción incalculables en ese mismo país, en Iraq. La comprensión del dolor no es la del profesor Ignatieff, pues, con evidente astucia, el profesor iraní ha puesto como objeto de debate el dolor de Ignatieff, para ver si caía en la cuenta éste de que hay dolores a los que pudiera parecer insensible. El resultado es justo el que esperaba el profesor iraní. A Michael Ignatieff, sencillamente, se le acusaba en este diálogo que transcribe, sin que pareciera haberse enterado, de utilizar un doble rasero para medir la responsabilidad de las personas cuando se juzgan actos de agresión. Se le acusa, en pocas palabras, de no respetar esos valores cuyo respeto solicita de los demás. Una acusación, por lo demás, repetida con frecuencia por pensadores y publicistas islamistas. A la luz de su incomprensión, sus propias descripciones lo acusan a él de insensibilidad: «comprender el dolor de otros es un hecho, no una intuición». M. Ignatieff ironiza sobre los instintos esperanzados, sin darse cuenta de que la comprensión del dolor de los otros lo acusa a él o, mejor dicho, a su Gobierno, de escudarse en los instintos esperanzados para no comprender el dolor de los demás.

La verdad es que el lector puede imaginarse que cuando el clérigo iraní acude a la justificación de la «intuición» es porque ya no sabe qué decir a una persona que entra con tanta y tan ingenua alegría en todas las trampas que le proponen, pero, incluso en el asunto de la intuición, el profesor de Harvard parece que también tiene que decir algo cómicamente inadecuado: «Yo repliqué que la capacidad humana de comprender el dolor de otros es un hecho, no una intuición». ¿Qué habría ocurrido si el profesor iraní, en lugar de recoger sus papeles, hubiera preguntado a Michael Ignatieff si la capacidad de los nazis para comprender el dolor les impidió llevar a la práctica las políticas de exterminio que dictaron contra los judíos? No quiero ni pensarlo.

Nada dice esta anécdota docente sobre Harvard ni sobre Shahid Behesti, pero sí

dice mucho, a mi juicio, sobre una universidad colocada entre los tres primeros puestos de las escalas de valoración de las universidades y sobre otra universidad colocada más allá de la línea inferior en la que se valoran las tres mil mejores universidades del mundo. A la luz de este ejemplo, nada cuesta pensar que la evaluación de la docencia, eso tan inmaterial que parece que no puede medirse de forma adecuada, no está contemplada en los criterios que construyen las reputaciones de las universidades, los criterios sobre los que descansan sus intangibles económicos. Lo anterior es un simple ejemplo, pero no es un ejemplo que sea poco significativo: involucra a un profesor de Harvard, a un anónimo profesor de una universidad al parecer modesta e involucra una discusión sobre los valores humanos, algo sobre lo que todo el mundo hubiera esperado la mayor inteligencia y la mayor capacidad de ilustración por parte de todos.

Acaso en Harvard se cultiven los «instintos esperanzados» entre los setos de sus alamedas y a la sombra de cuidados árboles, pero el mundo, las universidades de todo el mundo, quizá exijan algo más que instintos esperanzados, quizá exijan responsabilidades morales, quizá exijan una forma de responsabilidad social respecto de la cual, al parecer, sin necesidad de recurrir a la escuela de la sospecha, se anestesia a los estudiantes en Harvard. El valor de las universidades no debe ser de forma exclusiva su valor económico. Ha de parecer escandaloso a muchos que sea ése el único valor que se les atribuya. El valor de las universidades debe medirse de otra forma, debe tener en cuenta los fundamentos económicos, pero debe tener en cuenta también que éstos no consisten exclusivamente en la cuantificación; debe medirse también a través de una definición de en qué consiste el valor en la universidad.

Dámaso López García  
Facultad de Filología  
Universidad Complutense de Madrid  
dlopez@filol.ucm.es