

¿QUÉ UNIVERSIDAD? ¿PARA QUIÉNES? El modelo de Educación Superior en crisis

¿Qué proyecto de Educación Superior espera a los Millennials que han nacido en una generación totalmente digital? ¿Qué tipo de formación exigirán en 2020 esos jóvenes que ya han sido socializados en prácticas de aprendizaje abierto y conectado? ¿Qué cualificación profesional demandará la sociedad y las empresas de sus jóvenes?

Ante estas cuestiones, cabe preguntarse si tiene sentido que mantengamos hoy una institución de generación y transmisión de conocimiento como es la Universidad con las mismas estructuras ancladas en la sociedad industrial. Un joven hoy destina como mínimo cuatro años a una formación universitaria. ¿Es la mejor organización del tiempo, de los contenidos y de las oportunidades de desarrollo profesional? ¿Es deseable? ¿Es asumible esa inversión para jóvenes acostumbrados al aquí y ahora?

Así como ha ocurrido con otras instituciones y modelos tradicionales como son la prensa, la economía o la política, que se están viendo transformados en su rol de intermediarios sociales en gran medida por el efecto de las TIC, de igual forma podemos observar una gran crisis latente en el campo de la educación y, más concretamente, en la Educación Superior, en gran medida por su carácter no obligatorio y su espíritu público y universal.

Palabras clave: Educación Superior, Universidad, MOOC, Open Access, Para-académicos.

Uno de los principales factores que amenazan al sistema universitario actual es la dificultad de su viabilidad económica. Mientras se reduce la inversión pública que hasta el momento ha sostenido en gran medida el modelo, especialmente en el terreno de la financiación de la ciencia en I+D+i, el acceso es cada vez más costoso para los jóvenes por el aumento de las tasas y matrículas. Esto introduce una presión económica que dificulta el acceso universal del ciudadano a la formación superior, lo cual fue una conquista social del siglo XX, y obliga necesariamente a buscar más fuentes de financiación de los estudios, ya sea por la vía de préstamos en el caso de los estudiantes, o de ingresos privados por parte de los centros académicos.

El efecto de un modelo económico basado en gran medida en el ladrillo, que actuaba como reclamo de dinero rápido para muchos jóvenes, ha dejado un panorama desolador. Además de que más de la mitad de los jóvenes españoles se encuentren sin un empleo, según un reciente informe de la OCDE ⁽¹⁾ (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) España es el país de la Unión Europea que más jóvenes tiene que ni estudian ni trabajan (uno de cada cuatro de entre 15 y 29 años) y la tasa de paro de quienes tienen estudios superiores triplica la media de los países miembros de la OCDE.

⁽¹⁾ "España es el país con mayor porcentaje de 'ninis' de la UE". Diario El Mundo. 9-9-2014. <http://www.elmundo.es/espana/2014/09/09/540e1531268e3e5d7b8b456f.html>.

Por otro lado, al contrario de lo que promueve el espíritu de universalidad de la Educación Superior, cada vez se acrecientan más los problemas de equidad. Según el estudio "¿Universidad sin clases? Condiciones de vida y

participación de los estudiantes universitarios en España” de 2011, el 40% de los estudiantes son hijos de padres universitarios, un grupo de población que representa a su vez tan solo el 20% de la población (2).

Este mismo informe también revela la creciente precarización laboral y revela que los ingresos de los empleados universitarios más recientes cobran menos salario que sus homólogos años antes en las mismas condiciones (3), un fenómeno que no es exclusivo de España sino que también se aprecia en países como Estados Unidos.

(2)

Ariño, A. y Llopis, R. (2011). “¿Universidad sin clases? Condiciones de vida y participación de los estudiantes universitarios en España”. Ministerio de Educación. Secretaría General de Universidades. Accesible en <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14909>.

(3)

“El 22% de los que se licencian hace cuatro años cobra menos de 15.000 euros”. Diario El País. 9-7-2014. http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/07/09/catalunya/1404898956_224705.html.

(4)

Según la estadística “Datos y Cifras del Sistema Universitario Español” que elabora anualmente el Ministerio de Educación. Accesible en http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIFRAS_13_14.pdf.

(5)

Informe Anual de la Profesión Periodística 2013. APM. Madrid. <http://www.apmadrid.es/publicaciones/informe-anual-de-la-profesion-periodistica>.

(6)

“Las comunidades piden poner coto a las universidades ‘online’”. Diario El País. 31-8-2014. http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/08/31/actualidad/1409510879_589992.html.

(7)

“Los grados universitarios se han encarecido hasta en 450 euros en cuatro años”. Diario Lainformacion.com”. 8-9-2014. <http://noticias.lainformacion.com/educacion/los-grados-universitarios-se-han-encarecido-hasta-en-450-euros-en-cuatro-anos-af-8Quuyisfft0WgxTLWW01/>.

(8)

“Reino Unido aprueba entre protestas el aumento de las tasas universitarias”. Diario El Mundo. 9-12-2010. <http://www.elmundo.es/elmundo/2010/12/09/internacional/1291917011.html>.

En España actualmente hay más de un millón y medio de universitarios dentro del sistema educativo cursando alguno de los 2.500 grados, 3.300 másters o 1.500 doctorados en las 82 universidades del país (50 públicas y 32 privadas) (4).

La asimetría entre la oferta y la demanda lleva años acuciándose en España. En el caso del Periodismo, se da la paradoja de que cada año se siguen graduando cerca de tres mil periodistas a pesar de que a finales de 2011 había en el sector de los medios de comunicación 32.600 trabajadores, no solo periodistas, y desde entonces se ha perdido el 20% de ese empleo. A esto se suma el hecho de que haya 77.832 licenciados en periodismo desde 1976 hasta 2012, incluida una gran parte que nunca ha ejercido la profesión, según datos del Informe Anual de la Profesión Periodística 2013 (5).

Sin embargo, pese a la dificultad manifiesta de que el graduado encuentre un trabajo acorde a su cualificación, la oferta académica no deja de crecer. Desde 2001 se crea una nueva universidad privada a un ritmo de una al año y en los últimos cinco se han triplicado los centros con titulaciones online (6). Los costes de estudiar una carrera universitaria han crecido considerablemente en la última década. La matrícula media es de 1.105 euros aumentando su precio en cerca de un 30% desde el estallido de la crisis en 2008 (7). Esto, que no solo ocurre en España sino en otros países como el Reino Unido o Estados Unidos, supone a los jóvenes una barrera de entrada a estudios superiores, especialmente a aquellos de capas más desfavorecidas y con un riesgo alto de sobreendeudamiento.

En el Reino Unido se pasó de un sistema fundamentalmente gratuito a pagar unas tasas de unos 1.250 euros en 1998. Estas tasas empezaron a multiplicarse en los años siguientes, en gran parte por la retirada de financiación pública del Gobierno británico quien intervino en 2010 para fijar un tope de 11.250 euros como parte de su plan de reajustes económicos (8).

En Estados Unidos los costes de la Educación Superior se han convertido en un grave problema de deuda privada. El precio de las matrículas se ha disparado en un 900% en los últimos 30 años, aumentando considerablemente el endeudamiento de las familias con una media de 26.000 dólares por estudiante y un total de deuda que en 2010 ya alcanzaba los mil millones de dólares. Además, ha crecido el índice de fracaso en el ratio de graduados -especialmente ligado a perfiles de hogares con menos ingresos- y han descendido las oportunidades de progreso social, laboral y económico que hace unos años estaba ligado al título universitario.

Un país donde contratar un préstamo para cursar estudios de segundo o tercer ciclo era habitual, dada la capacidad prácticamente automática de acceder a un buen empleo y con ello la garantía de devolver el crédito con cierta comodidad, se ha convertido hoy en una trampa financiera que tiene a gran parte de la población atrapada en lo que se denomina la “Burbuja de la Educación Superior”.

El problema ha llegado a la agenda del Gobierno, de modo que el presidente Barack Obama ha tenido que intervenir este año con un plan especial

para paliar la presión financiera sobre los estudiantes, con medidas destinadas a flexibilizar la devolución de los créditos universitarios (9) a cuyos plazos no pueden hacer frente por no encontrar un empleo al titularse.

La burbuja de la Educación Superior en Estados Unidos tiene entre a sus mayores críticos a Peter Thiel, ex fundador de PayPal e inversor en Facebook, quien pone el dedo en la llaga al desafiar al sistema de Educación Superior y plantear desde 2010 una alternativa: 20under20 (10). Se trata de un programa que selecciona a 20 jóvenes menores de 20 años que demuestran tener talento y alta motivación por desarrollar un proyecto con ambición de cambiar el mundo, ya sea en el terreno de la energía, la salud u otro ámbito. La Fundación Thiel les otorga una beca de cien mil dólares para que trabajen en su proyecto personal durante un año con la ayuda de mentores, emprendedores de éxito y todos los recursos necesarios para aprender de una manera autodidacta en un ecosistema donde se fomenta la creatividad y la innovación. Todo a cambio de abandonar la universidad.

Peter Thiel abre así un duro debate con respecto al papel que se le presupone a la Universidad en el desarrollo del talento, el avance del conocimiento y el progreso de la sociedad. Su provocación ha sido recibida con rechazo frontal por parte de las universidades más importantes de EE.UU. con declaraciones iracundas de sus rectores y cuerpos académicos. Sin embargo, la credibilidad de Thiel, como alguien que predijo en su momento la burbuja de las *puntocom* a principios del siglo XXI y años más tarde la burbuja inmobiliaria, hace que la opinión pública escuche con atención su nueva predicción a corto plazo: el estallido de la burbuja de la Educación Superior. Thiel advierte del peligro que supone la ciega confianza social en que el endeudamiento en formación superior no es preocupante por sí mismo ante la creencia de que la Universidad es siempre una garantía de éxito profesional, a pesar de los indicadores que advierten de su crisis.

El programa de Thiel lleva ya cuatro ediciones y sigue adelante, becando cada año a veinte jóvenes menores de veinte años que abandonan la universidad motivados por desarrollar su proyecto y aprender en otros contextos.

Qué se aprende, para qué entorno profesional

La Universidad se enfrenta al reto de formar en las competencias profesionales propias del siglo XXI y responder a las demandas de un nuevo sistema productivo donde la clave es la gestión de los intangibles de la información y el conocimiento. Sin embargo, vivimos el dilema de estar formando en las Universidades para profesiones obsoletas y al contrario, no ser capaces de anticiparnos a las necesidades a corto y medio plazo.

En un entorno tan altamente competitivo y globalizado como el actual, las empresas están orientadas a resultados a corto plazo para los cuales el título académico no es el único garante de una cualificación profesional. Nuevas “instituciones” entran también en este juego como son las propias empresas que ofrecen, y a la vez reconocen como válidos en sus procesos de reclutamiento, conocimientos prácticos y aplicados sobre su ámbito de negocio. Un ejemplo de ello son los empleos relacionados con la web, que muestran cómo muchas de las profesiones que necesita (programadores, diseñadores, etc.) no están cubiertos en la Universidad sino que se alcanzan en esferas más ágiles e informales (medialabs, espacios de coworking, etc.) que no requieren de la burocracia administrativa de años para aprobar un plan de estudios.

A esto se suma la importancia creciente que se da al portafolio frente al currículum, el mostrar un “saber hacer” frente al decir “qué se sabe” o, en

(9) Política del Gobierno de Estados Unidos sobre Educación Superior: <http://www.whitehouse.gov/issues/education/higher-education>.

(10) Proyecto 20under20 de la Fundación Thiel: <http://www.thielfellowship.org/>.

otras palabras, la verdad de obras propias como garantía de futuro (el portafolio) frente al resumen opaco que solo habla del pasado (el CV). En este sentido, la posibilidad que tienen los alumnos de construir una identidad digital que dé mayor visibilidad a su trabajo, sus motivaciones y aspiraciones opera como un catalizador de empleabilidad y posicionamiento profesional al margen de los itinerarios clásicos.

Tecnologías abiertas, desafiando los pilares de la Educación Superior

Con internet, pero sobre todo con el desarrollo de la llamada tecnología social (blogs, wikis, etc.), cualquier usuario comenzó a disponer de herramientas gratuitas y sencillas para publicar contenido y compartirlo con un público potencialmente masivo. Esto incrementó de manera exponencial el volumen de información disponible en la Red y con ello la presión por un mayor acceso a la misma. Después vinieron plataformas especializadas en vídeo, como YouTube, y se acuñó el término de UGC (“user generated content” o “contenido generado por usuario”). Estas prácticas se han hecho mucho más sofisticadas y populares, gracias al desarrollo de las redes sociales (Facebook, Twitter, etc.), que han llegado a más capas sociales, y por el avance de los dispositivos móviles que permiten crear y compartir contenido de una forma instantánea desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Este impulso tuvo su espejo en el plano educativo y académico, de modo que asistimos a la apertura de contenidos desde un punto de vista más oficial motivado por movimientos que podemos aglutinar alrededor del “Open Access” (acceso abierto). Grandes instituciones han sido líderes al apoyar los OER (“open educational resources” o “recursos educativos abiertos”) y liberar contenidos propios con el objetivo de que fueran accesibles por cualquier usuario y pudieran contribuir al libre conocimiento a través de su reutilización. Es el caso del OpenCourseWare (OCW) (11), una iniciativa que nació en 2001 para ofrecer los contenidos curriculares de cursos ofrecidos por la Universidad a través de sus webs.

El OCW fue un proyecto promovido por el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT) que pronto se fue extendiendo a universidades de todo el mundo. En sus primeros 10 años de vida el OCW había publicado más de 2.000 cursos de materias universitarias y había llegado a 100 millones de usuarios.

Este éxito se ha debido en gran parte a las licencias Creative Commons (12), que también nacieron en 2001 promovidas por el profesor de la Universidad de Stanford Lawrence Lessig, y que han ayudado a darle seguridad jurídica a la voluntad de compartir contenidos digitales con los permisos necesarios para que sean reutilizados en base a ciertas condiciones definidas por el autor. Esta garantía de protección de la propiedad intelectual, haciendo más flexible el copyright, explica en gran parte el éxito de la profusión de materiales en internet con intención de ser compartidos para contribuir a la socialización del conocimiento. Una década después de su puesta en marcha, ya se habían identificado más de 400 millones de contenidos digitales en internet publicados con licencias Creative Commons (13).

2001 es sin duda el año de cambio de siglo. Entra un nuevo orden geopolítico mundial con la caída de las Torres Gemelas pero también, como hemos indicado, es el año clave para explicar el desarrollo de los contenidos en abierto y la producción colaborativa en internet. No solo nacen las licencias Creative Commons y el proyecto OpenCourseWare, sino también la enciclopedia más grande, actualizada, colaborativa y libre jamás soñada: la Wikipedia.

(11) OpenCourseWare: <http://es.wikipedia.org/wiki/OpenCourseWare>.

(12) Creative Commons: <http://creativecommons.org/>.

(13) “The Power of Open: over 400 million CC-licensed works, with increasing freedom”. Blog oficial de Creative Commons. 27-06-2011. <https://creativecommons.org/weblog/entry/28041>.

El sucesor natural de los cursos publicados en la iniciativa OpenCourseWare son los cursos MOOC, un formato de curso online que ha acaparado las portadas del debate educativo desde el año 2008 y con más intensidad desde el curso de inteligencia artificial que lanzaron dos profesores de la Universidad de Stanford en 2011.

Definidos por sus siglas como “massive open online courses” o “cursos masivos abiertos online”, los MOOC en realidad aparecen en un momento en el que las tecnologías habían sufrido un avance suficiente para poder sumar varios elementos de una acción educativa: acceso a los contenidos, conectividad entre miles de personas (evolución natural de la capacidad desarrollada por las plataformas de redes sociales), alta calidad de vídeo online (gracias a la mejora de la banda ancha y de plataformas audiovisuales como YouTube), el uso creciente de dispositivos móviles para consumir información y la incorporación de sistemas automáticos de acreditación de logros online (muy inspirado en el mundo del videojuego y de los reconocimientos por superar distintos niveles de dificultad, que también se ha denominado como “gamification”).

Los MOOC, pues, surgen cuando se dan las condiciones tecnológicas necesarias para poner en juego todos esos elementos y cuando los usuarios han adquirido también un hábito de comportamiento frente a los mismos: son usuarios naturales de redes sociales, consumen gran volumen de vídeo online y utilizan dispositivos móviles para sus tareas cotidianas de trabajo, ocio y aprendizaje. Desde entonces se empiezan a consolidar grandes plataformas, especialmente a partir de 2012 cuando las grandes Universidades toman liderazgo en la oferta de este tipo de cursos, entre ellas Stanford, Harvard o MIT en Estados Unidos, pero también en España con el consorcio UniMOOC que cuenta con Universia y la CRUE entre sus miembros y que han sido acompañadas de empresas tecnológicas como es el caso de Telefónica con Miriada X o Google con Course Builder (esta última ahora sumando esfuerzos con la plataforma edX de Harvard y MIT).

El éxito de este tipo de cursos se suele medir en términos cuantitativos en base a la alta escala de alumnos a los que llega. Por poner un ejemplo, los cursos sobre competencias digitales que la Escuela de Organización Industrial ofrece gratuitamente en 2014 en colaboración con Red.es y Google en la plataforma Actívate (14) tienen más de 60.000 alumnos matriculados en el momento de escribir este artículo y el número sigue creciendo.

¿Por qué le ha interesado a grandes universidades tomar el liderazgo en los cursos MOOC? Son muchos los objetivos que entran en juego. Por un lado, es una forma de innovar con nuevos formatos educativos en un momento de crisis del modelo de Educación Superior aprovechando ciertos desarrollos tecnológicos que permiten llegar a un número masivo de alumnos. Por otro, es una forma de experimentar con nuevos modelos de negocio, pues con unos costes fácilmente amortizables por economía de escala permiten rentabilizar certificados digitales a un precio reducido para el alumno que al ser multiplicado por un número masivo de matriculados ofrece un ingreso de gran interés para la universidad acreditadora. Desde el punto de vista del conocimiento, también es reseñable indicar el potencial que ofrece el big data generado por miles de alumnos en la plataforma a efectos de la investigación sobre adquisición del aprendizaje, de modo que se puedan diseñar en el futuro mejores y más personalizadas propuestas educativas.

Además de los contenidos, recientemente se está avanzando en la apertura de los sistemas de acreditación. A ello ha contribuido en gran medida la Fundación Mozilla con su sistema de Open Badges, que facilita una plataforma tecnológica para organizar, diseñar y adjudicar microcertificados digitales asociados a una superación de metas o hitos en las tareas de un

(14)
Actívate: <http://www.google.es/activate>.

curso concreto. Estos sistemas se asocian a su vez con las plataformas de MOOC facilitando la acreditación automática de los cursos.

No obstante, a pesar del mayor protagonismo de los MOOC en el panorama de la Educación Superior, estos formatos conviven con otras modalidades alternativas que pretenden ofrecer otras formas de aprendizaje con distintos usos de la tecnología.

Cabe mencionar por ejemplo el Proyecto Minerva (15) en Estados Unidos, una nueva Universidad que se ha lanzado en 2014 y que quiere competir con la élite a través de una propuesta distinta. Centra su innovación en una plataforma diseñada según una teoría pedagógica que parte de investigaciones del campo de la psicología del aprendizaje y que prima el debate académico en grupo reducido a través de videoconferencias de alta calidad, frente a la consulta de contenidos y las actividades individuales. En cierta forma, recoge el espíritu de la enseñanza tradicional de las mejores universidades (debate en grupo) pero sustituye todo el planteamiento de la infraestructura física (campus, residencias, laboratorios, etc.) por la tecnología online.

En otro plano se sitúa la iniciativa Connected Courses (16) lanzada en otoño de 2014 bajo el apoyo del proyecto Digital Learning Media que lleva años investigando sobre el aprendizaje con financiación de la Fundación MacArthur en Estados Unidos. Connected Courses está centrado en explorar el futuro de la Educación Superior y se dirige principalmente a profesores universitarios que quieren profundizar tanto en la parte teórica como en la parte práctica de los cambios que venimos relatando: contenidos, metodologías, tecnologías, etc. El método de Connected Courses huye de plataformas centralizadas, de modo que la actividad del curso no se desarrolla bajo clave en una herramienta concreta, sino que por el contrario se promueve que los alumnos realicen sus reflexiones en sus propios espacios de forma abierta y accesible para cualquier persona (blogs u otros sistemas de publicación). Este debate distribuido se recoge a través de la suscripción RSS de sus blogs o comentarios en twitter bajo etiquetas del curso, de modo que frente a sistemas más centralizados (como los MOOC) se promueve un modelo más bien federado. Como dinamizadores y tutores de estos cursos se encuentran reconocidos líderes del debate sobre la Educación Superior en el ámbito anglosajón: Howard Rheingold, Jim Groom, Mimi Ito y Michael Wesch, entre otros.

Entre los retos más acuciantes relacionados con la profusión de la tecnología educativa que tenemos a nuestro alcance está el avanzar en los estudios de psicología del aprendizaje para identificar cuál es el mejor método según el tipo de aprendiz, contenido, contexto, etc. Después de varios años de sacralizar la clase magistral y querer "tallerizarlo" todo a veces hasta el absurdo, existe cierto consenso en la comunidad científica por reconocer la necesidad de combinar metodologías sin demonizar ni santificar unas sobre otras, de modo que se adapte la más eficiente a cada práctica concreta.

Dentro de ese esfuerzo por comprender cómo funciona realmente el aprendizaje y cómo favorecer su mejor adquisición, existe un campo de trabajo que se denomina "Learning analytics" donde entra en juego el potencial del big data en la capacidad de recoger ingentes volúmenes de datos sobre el desempeño de los alumnos en su interacción con los contenidos, las pruebas, las relaciones con compañeros, etc.

David Wiley, uno de los mayores defensores de la Educación Abierta, reclama la necesidad de infraestructuras abiertas en la Educación entre las que señala cuatro fundamentales (17): competencias (meta de aprendizaje a alcanzar), contenidos (recursos para apoyar el aprendizaje), actividades

(15) Proyecto Minerva: <http://www.minervaproject.com/>.

(16) Connected Courses: <http://connectedcourses.net/>.

(17) "The Open Education Infra-structure, and Why We Must Build It". David Wiley, 15-7-2014. <http://opencontent.org/blog/archives/3410>.

(ejercicios para entrenar el aprendizaje) y certificaciones (sistema para comprobar la consecución del aprendizaje). Según Wiley, ofrecer abiertamente estos cuatro elementos básicos de todo proceso educativo permite que otros agentes puedan acceder a conocimiento previo y no tener que desarrollarlos desde cero, garantizando además su mejora continua.

Sin embargo, en opinión de Wiley, a pesar de que se ha avanzado mucho en el terreno de los contenidos y la acreditación, no ocurre lo mismo con el diseño de competencias (el para qué) y de actividades (el cómo), puesto que no hay proyectos de alcance que pongan en circulación desarrollos curriculares de envergadura y que permitan que puedan ser copiados y con ello mejorados.

Curiosamente Wiley no habla de tecnología como protagonista al apelar a las “infraestructuras” de la Educación, aunque es indiscutible que facilita y soporta la apertura de todos esos elementos. Al contrario, adquiere en su discurso un segundo plano, lo cual significa un cierto grado de madurez del debate tecnocientífico puesto que reconoce la tecnología de forma invisible como medio y no como fin en sí misma.

Para-académicos

Hasta el momento hemos analizado los cambios más sustanciales en el modelo económico de la Universidad como institución y en el impacto de la tecnología en su prácticas docentes, pero el análisis quedaría muy incompleto si no observáramos qué implicaciones tiene para el mundo académico, para el gran colectivo de profesores e investigadores que conforman el núcleo de lo que entendemos por Universidad.

En este punto, se observa cierta precarización sobre una profesión que a lo largo de los siglos ha sido objeto de prestigio y reputación social. Ser profesor universitario ha implicado tradicionalmente un reconocimiento intelectual, un sistema de acceso meritocrático y una vida moderadamente acomodada. Hoy, al menos en los países occidentales de nuestro entorno, desarrollar una carrera académica dentro de la Universidad es cada vez más difícil ya que las oportunidades de incorporación son cada vez más escasas y las condiciones laborales más frágiles.

Por otro lado, no es descabellado preguntarse si el modelo de profesor universitario tradicional es el más adecuado para liderar la transformación de la Educación Superior. En cierta medida, la sociedad ve con desafecto y desconexión a los habitantes de la torre de marfil del conocimiento, sin llegar a comprender la utilidad de estudios de ciencia no aplicada o sin entender por qué se publican en entornos cerrados a los que para acceder hay que pagar altas sumas de dinero aún habiéndose financiado la investigación con fondos públicos.

Analistas como Clay Shirky (18) y Don Tapscott (19) coinciden en el diagnóstico de un final de ciclo para la Universidad que nunca volverá a ser igual. En otro plano de resistencia se encuentra el profesor norteamericano Noam Chomsky, para quien la precarización de la profesión académica, así como también el sobreendeudamiento de los estudiantes, forman parte de una fórmula de control social propia de una Universidad que cada vez toma una deriva más neoliberal (20). Prueba de ello es que aumente la proporción de gestores administrativos en la dirección de los centros académicos, y también su salario, mientras que disminuye el porcentaje de profesores y su remuneración.

Además, en un contexto de exceso de demanda y escasez de oferta, los criterios de acceso son cada vez más exigentes en cuanto a méritos de

(18)

“The End of Higher Education’s Golden Age”. Clay Shirky. 29-01-2014 <http://www.shirky.com/weblog/2014/01/there-isnt-enough-money-to-keep-educating-adults-the-way-were-doing-it/>.

(19)

“The impending demise of the University”. Don Tapscott en The Edge. 6-4-2009. <http://edge.org/conversation/the-impending-demise-of-the-university>.

(20)

“How America’s Great University System is Being Destroyed”. Noam Chomsky en Alternet. 28-02-2014. <http://www.alternet.org/corporate-accountability-and-workplace/chomsky-how-americas-great-university-system-getting>.

estudios de doctorado, idiomas, estancias en el extranjero y publicaciones científicas. Estas últimas se deben a un sistema muy cuestionado y llamado “publish or perish” (publica o muere) que obliga a ser publicado en revistas con competitivos índices de impacto que paradójicamente, son muy caras de adquirir para las propias Universidades y que apenas llegan a la sociedad. Esta espiral hace que la Universidad se vea encerrada en un laberinto autorreferencial donde parece producir solo para sí misma.

Desde hace más de una década surgen desde el propio seno científico y a partir de investigadores que no se sienten cómodos con una ciencia embargada por las grandes editoriales, los movimientos de apertura del conocimiento también en el plano de la investigación. Son ya populares términos como el “Open Access” muy ligado al campo bibliotecario y a la publicación en abierto de los resultados académicos, “Open Science” que va un paso más allá y promueve la apertura del proceso científico en su conjunto, o “Slow Science” que recupera el placer por la ciencia más artesana y reflexiva lejos de las presiones de los índices de impacto mercantilistas.

Son estos académicos, que viven sujetos a las normas del sistema tradicional pero que luchan contra sus contradicciones, quienes empujan desde dentro para provocar un sistema de Educación Superior más abierto, más transparente y más colaborativo. Son también llamados “para-académicos”, una generación de jóvenes profesores e investigadores que desarrollan su actividad académica en un nuevo contexto, más precario e incierto, pero comprometidos con otra forma de entender el conocimiento en la era digital: abierto, accesible, transparente, sostenible, etc.. El término “para-académicos” se ha fijado en un reciente libro (21) para denominar a estos nuevos profesionales de la Academia que se mueven en los márgenes, muy lejos de la seguridad de las condiciones profesionales de las que disfrutaron sus viejos profesores.

Aunque el término es relativamente nuevo, la realidad que refleja no lo es. Han sido muchos los nombres que han tomado en los últimos años estos agentes fronterizos del sistema, con un pie dentro y otro fuera del mismo, que promueven un cambio con sus propias prácticas: investigando en internet a través de blogs y wikis, publicando en revistas *open access*, trabajando en abierto con sus alumnos en la Red, participando de proyectos activistas conectados con la sociedad, etc. Entre ellos caben experiencias como la de Jim Groom –popular por haber acuñado el término *edupunk-*, la tradición de los blogs académicos con Antonio Lafuente y el trabajo abierto en portfolios digitales de Ismael Peña-López en España o la gestión de tecnologías abiertas de Briam Lamb en la Universidad de British Columbia en Canadá.

(21)

Wardrop, A. y Whithers, D. (ed.) (2014). “The Para-Academic Handbook”. HammerOn Press. Inglaterra.

(22)

“Carta de la ‘desexcelexencia’: salvemos la universidad”: <http://elbonia.cent.uji.es/jordi/2014/09/14/carta-de-la-desexcelexencia-salvemos-la-universidad/>.

(23)

“Manifiesto por unas universidades a la altura de sus misiones”: <http://www.univendebat.eu/manifeste/manifiesto-para-universidades-a-la-altura-de-sus-misiones/>.

(24)

P2P University: <https://p2pu.org/>.

(25)

Master DIWO: <http://www.masterdiwo.org/>.

En esta línea se mueven otras iniciativas en nuestro país que parten de profesores universitarios y cuestionan el actual sistema de Bolonia a través del formato de manifiesto para adhesión pública como es “La Carta de la Desexcelexencia” (22) o el “Manifiesto por unas Universidades a la altura de sus misiones” (23).

Fuera de la Universidad

En otro vértice del prisma surgen diversos movimientos desde fuera de las instituciones académicas y de las empresas. Se trata de modelos ciudadanos que aprovechan las tecnologías disponibles para organizarse y compartir prácticas de aprendizaje de forma colaborativa. Entre ellas se encuentran ejemplos como los de la P2P University (24) o el Master DIWO (25), proyectos que curiosamente llevan en su nombre la referencia a la retórica académica (universidad, máster, etc.) pero cuya razón de ser es buscar modelos

alternativos y construir nuevas legitimidades fuera de lo institucionalizado. Algunos cuentan con el apoyo de para-académicos y se mueven bajo la inspiración de una educación libre. A lo largo de todo el mundo encontramos otros programas de similar espíritu como son la cooperativa Social Science Center (26), la University for Strategic Optimism (27), la Really Open University (28), la Provisional University (29), la Free University Brighton (30), la Copenhagen Free University (31) o la Melbourne Free University (32). Esta última incluso ofrece un manual para crear una universidad libre (33).

(26)
Social Science Centre: <http://socialsciencecentre.org.uk/>.

(27)
University for Strategic Optimism: <http://universityforstrategicoptimism.wordpress.com/>.

(28)
Really Open University: <http://reallyopenuniversity.wordpress.com/>.

(29)
Provisional University: <http://provisionaluniversity.wordpress.com/>.

(30)
Free University Brighton: <http://freeuniversitybrighton.org/>.

(31)
Copenhagen Free University: <http://www.copenhagen-freeuniversity.dk/>.

(32)
Melbourne Free University: <http://melbournefreeuniversity.org/>.

(33)
"How to start a Free University". Melbourne Free University. Accesible en http://melbournefreeuniversity.org/downloads/MFU_How_to_Start_a_Free_UNI_manual.pdf.

Este tipo de proyectos suelen estar integrados por jóvenes que sienten que el modelo tradicional de la Educación Superior no les ofrece una garantía de aprendizaje por representar para ellos un sistema antiguo e inútil. Recoge, en gran medida, un impulso latente de los jóvenes socializados en la participación y en el uso de las tecnologías, algo que se manifestó también en los movimientos sociales más relevantes de los últimos años en todos los continentes, desde la Primavera árabe al 15m español, pasando por el Occupy americano o el más reciente Umbrella asiático.

A modo de conclusión

El modelo de Educación Superior está en crisis en su conjunto al verse atacado por varios factores que desafían su sostenibilidad económica, cuestionan la metodología de su práctica docente e investigadora, promueven alternativas de conocimiento libre y ofrecen tecnologías de acceso al aprendizaje.

Hablamos de burbuja, precarización e incluso cierta irrelevancia al analizar el estado actual de la Educación Superior. Parece incuestionable, dada la deriva de su modelo económico y de las alternativas que ofrecen las propias tecnologías, que la Universidad tal y como hoy la conocemos está abocada a una seria transformación. Lo que no está claro es en qué se convertirá, si ella misma será capaz de liderar el cambio, o quiénes, qué y cómo recogerán su testigo como ecosistema de producción de conocimiento y transformación social. Por ello es tan importante seguir atentos a las tendencias que se manifiestan hoy para ser capaces de interpretar el mañana de los jóvenes y de su desarrollo intelectual, profesional y cívico en un nuevo contexto de Educación Superior.