

# **REPUTACIÓN DE UNIVERSIDADES**

# REPUTACIÓN DE UNIVERSIDADES

---

John Haldane  
Concepción Naval  
Rupert Younger  
Pilar Lostao  
Louise Simpson  
Juan Manuel Mora (Coordinador)  
Jan Sadlak (Prólogo)

---

Victor Pérez-Díaz (Anexo)  
Juan Carlos Rodríguez (Anexo)



**EUNSA**

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, total o parcial, de esta obra sin contar con autorización escrita de los titulares del Copyright. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Artículos 270 y ss. del Código Penal).

---

© 2015. Juan Manuel Mora (Coord.)

John Haldane

Concepción Naval

Rupert Younger

Pilar Lostao

Louise Simpson

Del prólogo: Jan Sadlak

---

Editor: Miriam Salcedo de Prado

Diseño y maquetación: Jokin Pagola

---

Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA)

Plaza de los Sauces, 1 y 2. 31010 Barañáin (Navarra) - España

Teléfono: + 34 948 25 68 50 - Fax: + 34 948 25 68 54

e-mail: [info@eunsa.es](mailto:info@eunsa.es)

---

ISBN: 978-84-313-3100-9

Depósito legal: 2208-2015

---

Impreso por: Graphycems, Polígono Industrial San Miguel. 31132 Villatuerta

Impreso en España

---

El libro que tienes en tus manos es fruto del trabajo y colaboración de muchas personas que hicieron posible la celebración del congreso *Building Universities' Reputation*, ocurrido en la Universidad de Navarra (España) los días 22, 23 y 24 de abril de 2015.

Quisiera, con estas breves líneas, agradecer a cada uno de ellos su colaboración, apoyo e ilusión en este proyecto.

Gracias a Universia, a la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), a CASE, a World 100 Reputation Network, a Corporate Excellence, a la Asociación de Directivos de Comunicación (Dircom), a la Fundación Europea Sociedad y Educación, y a British Council por la colaboración como *partners*.

Gracias al Ministerio de Educación y Ciencia, al Gobierno de Navarra y al Ayuntamiento de Pamplona por el apoyo institucional.

Gracias a la Obra Social La Caixa, a Iberdrola, a Ernst & Young (EY) y a Knights of Columbus por el apoyo como patrocinadores.

Gracias, finalmente, a todo el equipo de personas de la Universidad de Navarra por su magnífico trabajo en la planificación y gestión del congreso de Pamplona.

Juan Manuel Mora

# ÍNDICE

<b>PRÓLOGO</b> <i>Jan Sadlak</i>	11
<b>I. LOS ESTUDIANTES EN EL CORAZÓN DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA</b> <i>John Haldane</i>	15
1. Introducción	15
2. Consideración de los rankings en la elección de universidades	16
3. Perspectivas de la reputación	18
4. Fundamentos de la educación superior	20
5. Conclusiones	22
<b>II. REPUTACIÓN, CALIDAD Y ÉXITO EN EDUCACIÓN</b> <i>Concepción Naval</i>	25
1. Introducción	25
2. El debate sobre la reputación	26
3. Cultura de la calidad y cultura del éxito	28
3.1. El estudio de la calidad	29
4. La calidad en la educación	30
4.1. Finalidad de la educación y calidad personal	31
5. Las diez luchas para el logro de la excelencia académica universitaria	32
6. Consecuencias para el gobierno de las universidades	34
7. Conclusiones	35

<b>III. REPUTACIÓN CORPORATIVA: CONSIDERACIONES ACERCA DE LA REPUTACIÓN DE LAS PRINCIPALES UNIVERSIDADES DEL MUNDO</b>	37
<i>Rupert Younger</i>	
1. Introducción	37
2. Los públicos de la reputación universitaria	38
3. Diferentes dimensiones de la reputación universitaria	40
4. Compromiso de reputación: el modelo 3-2-1	42
4.1. Factores de compromiso	43
4.2. Reputación “de” algo y “para” alguien	45
4.3. Autenticidad	47
5. Conclusión	47
<b>IV. GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA REPUTACIÓN UNIVERSITARIA</b>	49
<i>Pilar Lostao</i>	
1. Introducción	49
2. Premisas	50
2.1. Tangibles e intangibles	50
2.2. ¿Reputación o reputaciones?	51
3. Cómo gestionar la reputación	52
4. Conclusiones	54
<b>V. CÓMO ELIGEN LOS ESTUDIANTES DE DOCTORADO INTERNACIONALES LAS MEJORES UNIVERSIDADES E INTERPRETAN REPUTACIÓN Y RANKINGS</b>	55
<i>Louise Simpson</i>	
1. Introducción: objetivos y método	55
2. Resultados	57
2.1. ¿Cómo definen los estudiantes de doctorado la reputación de la universidad? ¿Qué indicios buscan a la hora de definir una universidad de renombre?	57
2.2. ¿En qué medida utilizan estos estudiantes los rankings y otra información para apoyar la toma de decisiones?	59

2.3. ¿Qué papel desempeña la reputación a la hora de atraer a estudiantes talentosos en comparación con factores más tangibles o basados en hechos, como la situación geográfica, las instalaciones, el precio?	59
2.4. ¿En qué medida se correlacionan los rankings con la reputación y actúan como un indicador de reputación?	60
2.5. ¿Cómo consideran los doctorandos la reputación de su propia universidad en comparación con la de sus compañeros?	61
2.6. ¿Los estudiantes entienden el concepto de marca?	61
3. Conclusiones	62
<b>VI. CULTIVAR LA REPUTACIÓN CON AYUDA DE LA COMUNICACIÓN</b>	65
<i>Juan Manuel Mora</i>	
1. Introducción	65
2. El proceso de formación de la reputación	66
2.1. En el seno de la organización	68
2.2. En el ámbito de los <i>stakeholders</i>	69
2.3. En la opinión pública	70
3. Cultivar la reputación	71
4. El papel de la comunicación	73
4.1. Tareas del departamento de comunicación	73
4.2. Visión estratégica de la comunicación	75
4.3. Organización del departamento	76
5. Conclusiones	77
<b>CONCLUSIONES GENERALES</b>	79
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	83
<b>ANEXO. POSITION PAPER</b>	91
La reputación de las universidades	91
<i>Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez</i>	

# I. LOS ESTUDIANTES EN EL CORAZÓN DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

---

**John Haldane**

Director del Centro de Ética, Filosofía y Asuntos Públicos  
Universidad de St. Andrews

## 1. INTRODUCCIÓN

Permítanme empezar parafraseando el inicio de un artículo de Janan Ganesh publicado en *Financial Times* el 21 de abril de 2015, la víspera de la inauguración del congreso internacional *Building Universities' Reputation* organizado en Pamplona por la Universidad de Navarra:

En el mundo de las *universidades* la palabra “marca” tiene mala imagen. En el mejor de los casos parece poco profunda. En el peor evoca una argucia de marketing. Pero si cambiamos la palabra marca por “reputación”, de repente es más fácil hablar de esta variable *educativa* decisiva. Ya que nadie pone en duda que la reputación de *una universidad* –su imagen y sus valores percibidos, la reacción visceral que se produce ante la mención de su nombre– es muy importante para determinar sus perspectivas.

La pertinencia del comentario es evidente a pesar de que Ganesh no estaba hablando de las universidades sino de los partidos políticos –donde digo “el mundo de las universidades” léase “la política”, donde digo “educativa” léase “electoral”, y donde digo “de una universidad” léase “de un partido”–. Ganesh escribía en medio de la campaña electoral previa a las elecciones generales de 2015 en el Reino Unido y su reflexión concernía, concretamente, a la reputación del Partido Conservador. Su argumento general era que las decisiones de voto de los votantes dependen tanto en la impresión general que tienen sobre el carácter de un partido político como de sus opiniones acerca de las políticas y el manifiesto concreto de dicho partido. Lo mismo sucede con muchas personas, entre ellas los estudiantes de grado potenciales y sus padres, cuando se trata de decidir en qué universidades van a solicitar



ser admitidos: las elecciones se basan en el carácter general aparente de las universidades tanto o más, que en cuestiones específicas de los cursos o prospectos. Aquí quiero explorar estas cuestiones no desde la perspectiva de la sociología o de la economía, sino desde la óptica de la filosofía educativa.

## 2. CONSIDERACIÓN DE LOS RANKINGS EN LA ELECCIÓN DE UNIVERSIDADES

Como se señala en el excelente *position paper* “La reputación de las universidades”, coescrito por Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez (“Anexo” 91-125), y como se ha señalado en otras contribuciones, el tema de la reputación de las universidades ha sido transformado por varios factores: el desarrollo de los rankings universitarios internacionales, los ejercicios nacionales de evaluación de la calidad de la enseñanza y de la investigación financiados con fondos públicos y las críticas y guías independientes e institucionales basadas en las disciplinas.

Ha habido mucho debate profesional sobre las metodologías implicadas en estas diversas formas de evaluación, pero lo que más interesa a la mayoría de los *electorados*, o “públicos” como los denominan Pérez-Díaz y Rodríguez, es decir, a los estudiantes, al personal académico, a los administradores y gerentes, a los funcionarios públicos, los empleadores potenciales y al público en general; son los *resultados*.

Aparte de la cuestión de los diferentes criterios utilizados en las evaluaciones, es notorio el hecho de que los resultados son fácilmente maleables a la hora de difundirlos. A menudo se dice que la finalidad pretendida con tales críticas, encuestas y rankings es *informar* a los estudiantes, empleadores y fuentes de financiación potenciales. Sin embargo, dudo que alguien que no estuviera previamente bien informado se adentre mucho en su lectura o sepa qué hacer con los rankings divergentes.

Voy a mencionar solo un ejemplo, por lealtad y por ser la que mejor conozco, elegiré mi propia institución: la Universidad de St. Andrews<sup>1</sup>. Fundada en 1413, es la tercera universidad más antigua del mundo anglófono, después de Oxford y Cambridge. También se sitúa inmediatamente detrás de ellas en el orden de clasifica-

---

<sup>1</sup> Posteriormente a la entrega de esta presentación para el congreso de Pamplona, y sin dejar de ser profesor en St. Andrews, he aceptado un puesto permanente en los Estados Unidos en la Universidad de Baylor en Texas. Como es habitual en los puestos académicos de alto nivel en los EE.UU. el puesto lleva el nombre de un donante privado de la Universidad que, en este caso, es J. Newton Rayzor Senior. La cuestión de la reputación en lo que respecta a Baylor, y a otras universidades públicas y privadas de los EE.UU., y cómo se evalúa y presenta es un tema aparte que puede empezar a abordarse mediante la consulta de rankings como el de *US News and World Report*.

ción (Cambridge, Oxford, St. Andrews) de las guías universitarias de 2015, tanto en la del *Guardian* (“University League”), como en la del *Times* y del *Sunday Times* (O’Leary). Ocupa la 4ª posición en la tabla de la *Complete University Guide* del Reino Unido, donde la London School of Economics se posiciona en el tercer puesto. En cuanto a las tablas internacionales, St. Andrews ocupa la posición 39 en el ranking más reciente de *CWTS Leiden* –donde Cambridge ocupa la 19 y Oxford la 24–. Sin embargo, en el ranking *QS*, Cambridge comparte la segunda posición y Oxford ocupa la quinta, mientras que St. Andrews está en el puesto 88. Y, en el caso del *Times Higher World Rankings*, Oxford es 3ª, Cambridge 5ª y St. Andrews 111ª, aunque es 33ª para Artes y Humanidades.

¿Qué sería razonable concluir de estos resultados tomados en conjunto? Principalmente dos cosas, creo: primero, que Oxford y Cambridge son las principales universidades del Reino Unido, tanto nacional como internacionalmente hablando; y, en segundo lugar, que si bien St. Andrews, que es una institución mucho más pequeña y con bastantes menos recursos<sup>2</sup>, es una muy buena universidad británica que, cuando se contempla en el contexto mundial, se sitúa muy por detrás de instituciones más grandes que reúnen varias facultades.

Estos juicios son en general correctos, pero creo que hasta cierto punto dirigen las evaluaciones en lugar de derivarse de ellas. Lo que quiero decir es que en las guías y los rankings hay un elemento de apriorismo de la reputación basado en supuestos compartidos acerca de la naturaleza de las universidades. Merece la pena reflexionar sobre dichos supuestos, ya que guardan relación con lo que, sugiero, sigue siendo la función principal de las universidades, es decir, la enseñanza de las disciplinas tradicionales a los estudiantes universitarios. Por lo tanto, no me preocupa en este momento el tema del “sesgo de prestigio” del que se quejan los académicos, ya que, según se dice, influye en las decisiones de citación, publicación y en revisiones por pares (Oprisko; Colander y Zhuo; Clauset, Arbesman y Larremore). Estoy de acuerdo con Pérez-Díaz y Rodríguez cuando escriben que “en gran medida, la vida académica, sobre todo en su vertiente de investigación, tiene características muy similares a las de un mercado de reputación” (“Anexo” 109). Como

---

2 Las dotaciones y el número de estudiantes aproximados son, respectivamente: Cambridge 5.000 millones de libras y 19.500; Oxford 4.500 millones de libras y 25.500; y St. Andrews 50 millones de libras y 9.500. Estos datos corresponden a una dotación por estudiante de 256.000 libras para Cambridge, 180.000 libras para Oxford y 5.250 libras para St. Andrews. En otras palabras, la dotación per cápita de Cambridge es 50 veces mayor que la de St. Andrews. Ampliando la comparación, la Universidad de Princeton tiene 9.000 estudiantes y una dotación económica de 14.000 millones, es decir 1.750.000 libras por alumno, 333 veces mayor que la dotación de St. Andrews y, aproximadamente, 90 veces mayor que la de Cambridge. Teniendo en cuenta estas discrepancias en cuanto a riqueza es probable que veamos una mayor diferenciación entre las instituciones y con ello un enfoque más nítido de la reputación.

tal, pienso que es responsable de las mismas distorsiones y engaños. Debo decir que el tema del “sesgo de prestigio” también afecta a la cuestión del empleo de los graduados. Es una vieja queja entre los alumnos de otras universidades, en especial los de universidades cívicas y provinciales, el que los estudiantes de Oxbridge se benefician injustamente a la hora de conseguir trabajo en ocupaciones profesionales u otras de alto prestigio y alta remuneración, por haber asistido a esas universidades.

La fuente de los supuestos compartidos sobre lo que es probable que sea lo mejor es una cierta imagen de la universidad, en su totalidad o en parte, como una comunidad de eruditos profesores y estudiantes que se reúnen en un entorno académico reconocible y leen grandes obras como parte del estudio de las disciplinas académicas. No es una casualidad, considero, que por muy pintoresca que pueda parecer esta imagen en el primer cuarto del siglo XXI, novecientos años después de la fundación de Bolonia, Oxford y Salamanca, esta es de hecho la imagen que tienen las universidades mencionadas; precisamente en el corazón de esto está la enseñanza de los estudiantes de grado.

### 3. PERSPECTIVAS DE LA REPUTACIÓN

El *position paper* cita un artículo del sociólogo norteamericano Gary Alan Fine en el que distingue tres enfoques de la reputación: el objetivo, el funcionalista y el construido (citado en “Anexo” 105). Posteriormente, respalda una definición de otro sociólogo norteamericano, Ronald Burt, para quien la reputación se trata de “la medida en que se sabe que una persona, un grupo o una organización es fiable” (“Anexo” 106). Ciertamente, uno puede tener diferentes perspectivas sobre la idea de la reputación sin dejar de pensar que el propio estatus tiene un carácter común, pero la idea de la fiabilidad se parece demasiado a la moralización, creo, y uno podría en cambio hablar de confiabilidad y el valor asociado<sup>3</sup>. Más pertinente, sin embargo, es la observación de Pérez-Díaz y Rodríguez de que, por un lado, la reputación puede ser general o específica, regional o mundial, y percibida por uno o más “públicos”; y, por otro, la consiguiente pregunta de si estas dimensiones pueden ser consolidadas o reducidas. Los autores escriben lo siguiente:

Suponiendo que, efectivamente, existan todas o algunas de esas “reputaciones” quedaría una última cuestión por abordar; la de si todos esos aspectos, componentes o conte-

3 Rupert Younger, del Centro para la Reputación Corporativa de la Universidad de Oxford, propone una definición de la reputación como un conjunto de expectativas sobre el comportamiento futuro de una institución basadas en las percepciones de la conducta pasada (véase “Reputación Corporativa” 42).

nidos de la reputación son reducibles a una única dimensión o a unas pocas dimensiones, de modo que, efectivamente, pueda hablarse de la reputación de una determinada universidad y no solo de la reputación investigadora, de formación profesional, de formación de élites, etc. (“Anexo” 112).

En sentido estricto, la atribución del nivel de reputación no es absoluta, sino aspectual (no *dictum simpliciter* sino *dictum secundum quid*, como hubieran dicho los antiguos lógicos ibéricos) y hay una serie de características diferentes con respecto a las cuales una universidad puede ser bien considerada. El Instituto Tecnológico de Massachusetts, por ejemplo, está muy valorado en relación con la adquisición de nuevos conocimientos, en particular con aquellos aplicables en la práctica; su formación de grado es limitada y está condicionada por su orientación general hacia la investigación. Este carácter se deriva de la preocupación por orientar la inteligencia científica hacia la práctica y la innovación; pero sugiero que debería ser considerado como una consecuencia del elemento principal de la educación universitaria cuyo interés no es la investigación ni la formación profesional, sino el iniciar a los estudiantes de grado en el estudio de la naturaleza, tanto general como específica, y dentro de esta última, por excelencia, la *naturaleza humana*: esta es la base para distinguir entre las ciencias y las humanidades.

Ambas consisten principalmente en conjuntos de disciplinas, pero las universidades también enseñan e investigan *materias y estudios*. Una *disciplina* se caracteriza por tres rasgos:

1. un menú de preguntas o problemas perdurable (aunque cambia periódicamente);
2. un canon de textos importantes; y
3. una metodología amplia.

Me inclino a añadir una cuarta característica que es inteligible, aunque no lógicamente relacionada con las otras tres, a saber, que una disciplina admite el genio; y, ciertamente, la asociación cultural de este con la actividad académica guarda relación con las disciplinas. Ciertamente puede haber avances y desacuerdos con respecto a los menús, los textos y las metodologías. Algunas preguntas llevan a otros campos. También en el canon hay un entrar y salir de autores y de textos. Del mismo modo, las metodologías emergen, desaparecen y regresan. La cuestión sigue siendo, sin embargo, que a lo largo de las historias de las disciplinas se dan estos tres elementos.

Las disciplinas *científicas* se solapan con las de las *humanidades*, pero también son distinguibles de ellas de varias maneras. En primer lugar, se originan en la observación y su correspondiente experimento y siguen siendo sus garantes. En segundo lugar, buscan dar cuenta de lo que se observa en términos claramente causales y materiales. En tercer lugar, son acumulativos y progresivos. En general, en

una ciencia lo más reciente es lo mejor, algo que se explica por el proceso de observación y el experimento, que sirven como filtros para las hipótesis y como forma de probarlas.

Al igual que las disciplinas de humanidades, las ciencias tienen un amplio menú de preguntas o problemas que tratar (una vez más, sujetos a modificación y especificación) y tienen metodologías perdurables, pero la contraparte de un canon carece casi de historia, se limita a la última teoría, la mejor integrada.

Mientras que las disciplinas en general se definen por su materia de estudio, una *materia* de estudio académico puede no ser en sí misma una disciplina, aunque normalmente funcionará en un lugar o momento determinado en relación con una o más humanidades o ciencias. Las *materias* hicieron surgir en el siglo XIX el desarrollo consciente de los planes y programas de estudio y pueden ser muy generales o muy específicas: los idiomas, la Literatura, la Antropología, la Geología y la Hidráulica son ejemplos de materias. Con los *estudios* se produce una mayor ampliación y también una superposición de *materias* y *disciplinas* patrón. Hay también otros principios más débiles, y más evidentemente relacionados con intereses, a la hora de reunir los contenidos. Los estudios de comunicación, cultura, medio ambiente, familia, género, regionales y los estudios sobre las mujeres son ejemplos conocidos, y lo que también sugieren es la orientación de los estudios a la práctica y la política, a menudo con un aspecto político.

#### 4. FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Dada la prioridad fundamental de las disciplinas, existe una prioridad educativa en lo que concierne a la comprensión de base. Por mucho que se alejen las investigaciones de las disciplinas, estas últimas siguen siendo la vida de la que nacen –y toman forma– las raíces de una auténtica (y no sólo terciaria) educación superior.

Hasta hace relativamente poco tiempo, una correcta educación era el privilegio de una minoría, pero actualmente se considera, cada vez más, lo contrario, un derecho de la mayoría. Incluso los gobiernos también apoyan la participación masiva en los estudios superiores como factor de desarrollo económico y social. Esta última justificación fue expresada por primera vez en Alemania en el siglo XIX y se recogió en los EE.UU. en un movimiento diseñado para el progreso de las escuelas universitarias a las universidades, de los lugares de enseñanza a los de investigación y desarrollo. Posteriormente, se generalizó en la segunda mitad del siglo pasado y, en todas sus formas esenciales, es objeto de críticas por instrumentalizar la educación. Estas doctrinas son filosóficamente problemáticas en cuanto a que pasan por alto, o dejan de lado, la idea de que el valor de la educación es intrínseco.

En particular, llegar a entender un concepto, una teoría o una práctica constituye uno de los bienes de la vida humana, al margen de la cuestión de si ello aporta un beneficio práctico.

Uno de los lugares donde esta noción fue influyente fue en la norteamericana Universidad de Johns Hopkins. Es interesante leer el discurso de investidura de Daniel Coit Gilman, primer rector de esa universidad, pronunciado en 1876. Gilman se graduó en Geografía en la Universidad Yale y regresó allí, con poco más de veinte años, para trabajar en el establecimiento de una Escuela Científica en la que posteriormente fue nombrado profesor de Geografía. Una década más tarde, después de no haber sido elegido para la presidencia de Yale y, después de un breve periodo como rector de la Universidad de California, se le encomendó el cargo de establecer y servir como rector de la Johns Hopkins. En el quincuagésimo aniversario de su fundación, en 1926, la revista *Time* publicó un artículo sobre Gilman y su discurso inaugural, describiéndolo como “el padre de la escuela de posgrado, el gran apóstol de la investigación universitaria”. Hay motivos para esto último en el propio texto. Cito de su conclusión:

Ahora que nos acercamos al final de esta hora asignada, dejemos los detalles y recurramos a los principios generales. ¿Cuál es nuestro objetivo? Una base duradera; un desarrollo lento; primero una influencia local, luego regional y después nacional; la promoción más liberal de todo el conocimiento útil; la provisión especial de departamentos que se descuidan en otros lugares del país; una afiliación generosa con todas las demás instituciones, evitando las interferencias y sin entrar en ninguna rivalidad; el fomento de la investigación; la promoción de los jóvenes; y el avance de los académicos individuales que, por su excelencia, harán avanzar las ciencias en las que trabajan y la sociedad en la que viven. No hay palabras para indicar nuestro objetivo con mayor tino que las de John Henry Newman cuando expresa su “Idea de la Universidad”, en una página rebosante de entusiasmo, a la que me encanta volver (Gilman).

La mención a la obra de Newman resulta irónica, ya que la visión particular de Gilman y de la de los defensores de los institutos de investigación y escuelas profesionales –inspirados en los alemanes–, habría sido un anatema para el autor de la que continua siendo la única y mejor obra sobre el tema de la educación superior como introducción a las disciplinas académicas. Desde la perspectiva actual, lo más sobresaliente en la obra de Newman sobre la naturaleza y el valor de la educación universitaria es lo que *excluye*. En particular, pensaba que no era asunto de las universidades participar en la investigación, y escribió:

[Una universidad] es un lugar donde impartir el conocimiento universal. Esto implica por una parte que su objeto es intelectual, no moral; y, por otra, que su objeto es la difusión y la extensión del conocimiento y no el avance del mismo. Si su objeto fuera el

descubrimiento científico y filosófico, no veo por qué una universidad debería tener estudiantes (*Idea University* 4).

Si esto parece ajeno al espíritu utilitarista de su propio tiempo y más aún al hiperutilitarismo del nuestro, pensemos en las observaciones formuladas por el liberal utilitarista progresista John Stuart Mill, quince años después y nueve años antes de la toma de posesión de Gilman. La ocasión fue la elección de Mill como rector de la Universidad de St. Andrews y su público fue el cuerpo estudiantil. Mill pensaba que el principal objetivo de una universidad era cultivar la sabiduría en quienes eran capaces de ello. Escribió lo siguiente:

[Una universidad] no es un lugar para la educación profesional. El objetivo de las universidades no es enseñar los conocimientos necesarios para que los hombres puedan ganar su sustento de algún modo especial. Su objetivo no es formar abogados, médicos o ingenieros talentosos, sino seres humanos capaces y cultivados. Es muy cierto que debe haber instalaciones públicas para el estudio de las profesiones. Pero estas no forman parte de lo que cada generación debe a la siguiente, no dependerán principalmente de ellas su civilización y su valor (5).

Newman no estaba en contra de la investigación, pero creía que debía llevarse a cabo en institutos especiales. Del mismo modo, Mill pensaba que el hecho de que ciertas actividades fueran importantes para los individuos y la sociedad no significaba que debieran ser parte del currículo de la universidad. Independientemente de dónde pensemos ahora que deben trazarse las distinciones, y por muy amplia que sea nuestra noción de lo que es una universidad, sigue siendo posible e importante reconocer las preocupaciones de Newman y Mill y podríamos seguirlos expresándolo en términos de la distinción entre el *conocimiento* y el *entendimiento*. A Newman en concreto le preocupaba que, además de llegar a conocer lo *particular* y lo *temporal*, los seres humanos necesitan alcanzar una comprensión de lo *general* y lo *permanente*, especialmente por estar estos aspectos relacionados con la condición humana.

## 5. CONCLUSIONES

En la reflexión sobre las universidades y sus reputaciones debemos reconocer que una gran parte de lo que necesitan los “públicos primarios” y lo que ellos mismos asocian con lo que les gusta de Oxford, Cambridge, St. Andrews, y muchas otras instituciones similares, concierne al hecho de cultivar mentes para el logro de una comprensión amplia. Es esta la tarea de la educación de grado y se hace mejor a través del estudio de disciplinas, no de materias o de estudios. Tomarse en serio

todo esto requiere poner a los estudiantes, y a los universitarios en particular, en el corazón de la formación universitaria. Al hacerlo, tendremos también la oportunidad de dirigir la sociedad en lugar de seguirla y de asegurar la merecida aprobación, y por tanto la reputación, de ser los lugares donde se instruye a las nuevas generaciones en la clase más importante de aprendizaje que es posible tener: el de la naturaleza del mundo y el del lugar que ocupan los seres humanos dentro del mismo.

Hay evidencia de que las instituciones que tienen esta reputación atraen a estudiantes cualificados e interesados, que a su vez alientan a los demás y que años después orientan a sus propios hijos hacia las mismas universidades o similares. Las cuestiones de la investigación y la transferencia de conocimiento tienen cabida aquí, pero para estos estudiantes vienen en segundo lugar por detrás del aprendizaje y la comprensión de lo que Matthew Arnold denominó en su obra *Culture and Anarchy*, cuya primera publicación tuvo lugar el mismo año que el discurso inaugural de Mill como rector de St. Andrew, lo mejor que se ha pensado y dicho.