

Artículo de opinión

El cambio necesario para la universidad pública del futuro

Antonio Portilla-Figueras ^{1,*}, Silvia Gumiel-Molina ² Luis F. Rivera-Galicia ³ y Enrique Castaño-Perea ⁴

¹ Universidad de Alcalá; Escuela Politécnica Superior; antonio.portilla@uah.es; <https://orcid.org/0000-0001-6569-6780>

² Universidad de Alcalá; Facultad de Filosofía y Letras; silvia.gumiel@uah.es; <https://orcid.org/0000-0002-3918-0489>

³ Universidad de Alcalá; Facultad de Ciencias Económicas Empresariales y Turismo; luisf.rivera@uah.es; <https://orcid.org/0000-0002-4271-3266>

⁴ Universidad de Alcalá; Escuela de Arquitectura; enrique.castano@uah.es; <https://orcid.org/0000-0003-4332-370X>

* Autor correspondencia: antonio.portilla@uah.es; <https://orcid.org/0000-0001-6569-6780>; Tel. 918856680

DOI: <https://doi.org/10.37536/RIECS.2025.10.2.502>

Resumen: En este artículo analizamos la necesidad urgente de transformación de la universidad pública española ante un entorno altamente competitivo, digitalizado y global. Los datos muestran una pérdida acelerada de competitividad frente a las universidades privadas, tanto en número de instituciones como en captación de estudiantes de grado y, especialmente, de posgrado, donde las privadas superan ya a las públicas. Esta tendencia evidencia un riesgo estructural para el sistema de innovación español, dado que la mayor parte de la I+D se realiza en universidades públicas. El análisis que presentamos DAFO revela fortalezas como el prestigio institucional y la calidad investigadora, pero también debilidades relevantes: financiación insuficiente, lentitud en la adaptación, burocracia excesiva y desconexión con las expectativas del estudiantado y del mercado laboral. A lo largo de este trabajo proponemos líneas de acción en cuatro ámbitos clave. Primero, la evolución de la cartera de titulaciones, destacando la necesidad de actualizar grados con criterios rigurosos, utilizar microcredenciales como instrumento exploratorio y aprovechar la flexibilidad de los másteres para adaptarse al mercado. Segundo, la integración de la inteligencia artificial en la docencia, que exige formación intensiva, rediseño didáctico y marcos de gobernanza claros. Tercero, la internacionalización como eje estratégico, especialmente hacia Latinoamérica y reforzando la oferta en inglés y los servicios institucionales. Cuarto, la reivindicación del español como lengua científica para democratizar el conocimiento, fortalecer la diversidad epistemológica y mejorar la representación en modelos de IA.

Palabras Clave: Universidad Pública, Estrategia y Competitividad, Cambio Estructural, IA en Educación Superior, Internacionalización, Estrategia en Grados y Másteres, Español en la Ciencia.

Abstract: In this paper we examine the urgent need for a profound transformation of Spain's public universities in a rapidly changing and highly competitive educational landscape. Data show a marked decline in competitiveness relative to private institutions, which have grown significantly in number and now attract a large share of new undergraduate students and, for the first time, a majority of master's students. This trend poses a structural risk for Spain's innovation system, as public universities conduct most of the nation's R&D. A SWOT analysis highlights strengths such as institutional prestige and research excellence, while also revealing critical weaknesses: insufficient long-term funding, slow adaptability, excessive bureaucracy, limited marketing, and a growing mismatch between university offerings and student or labor-market expectations. We propose strategic actions in four areas among several relevant ones. First, the evolution of academic programs: updating undergraduate degrees using evidence-based indicators, employing micro-

credentials as exploratory tools for new offerings, and leveraging the flexibility of master's programs to quickly to emerging demands. Second, the integration of generative artificial intelligence, requiring robust training for faculty and students, redesigned teaching and assessment models, and institutional governance frameworks. Third, internationalization as a strategic driver, with emphasis on Latin America, strengthened English-language programs, and improved institutional services and mobility schemes. Fourth, the promotion of Spanish as a scientific language to democratize access to knowledge, booster linguistic diversity, and enhance AI models' representation of Spanish-language.

Key words: Public University, Competitiveness and Strategy, Structural Changes, AI in HES, Internacionalization, Master and Degree Strategy, Science in Spanish.

1. Introducción

El Sistema Universitario Español (SUE) y, en particular, su componente público, constituye un pilar estratégico para el desarrollo de la I+D+i y la formación de capital humano cualificado. Las universidades públicas han supuesto en el último siglo el principal foco de formación de profesionales, por lo que su buena salud resulta imprescindible para el avance del país. Los cambios que en los últimos tiempos está sufriendo la sociedad y el modelo económico enfrentan a las universidades públicas a grandes retos, algunos de los cuales tratamos de analizar en este artículo. Para ello, el trabajo se estructura de la siguiente manera. En el apartado 2 presentamos la evolución de los datos de la universidad pública española en comparación con los de la privada. En el apartado 3 presentamos los principales retos a los que se enfrenta el sistema público universitario español. En el 4 hacemos referencia, de forma necesariamente breve, a algunos puntos de mejora a los que, a nuestro juicio, deben enfrentarse las universidades públicas: el modelo de grados y posgrados, la integración de la inteligencia artificial en nuestra docencia, la internacionalización y la apuesta por el español en la ciencia. Finalmente, en el último apartado presentamos unas conclusiones a partir de lo expuesto.

2. Evolución de datos de la Universidad pública en España, grados y másteres. El reto de la competitividad

Comencemos por un breve análisis cuantitativo de la situación universitaria en todo el territorio nacional, con especial atención a la Comunidad de Madrid que es, posiblemente, el entorno más competitivo dentro del SUE¹.

Dentro del panorama nacional, y con datos del curso 2024-25, podemos afirmar que el SUE está conformado por 92 universidades de las cuales 50 son públicas y 42 privadas. Si bien los números totales exhiben cierta ventaja para las primeras, la evolución muestra una tendencia mucho más positiva para las segundas: en los últimos diez años, el número de universidades públicas se ha mantenido estable (esto es, desde 2015 no se ha creado ninguna universidad pública nueva), mientras que el número de universidades privadas ha aumentado en un 31% (de 32 en el curso 2015-2016 a las 42 actuales). Esta diferencia es más pronunciada en la Comunidad de Madrid, que ha aumentado sus universidades de 14 a 19 en los últimos diez años; de ellas, seis centros siguen siendo públicos mientras que las privadas han crecido en un 60%, pasando de cinco en el curso 2015-2016 a las 14 actuales.

Con respecto al número de estudiantes matriculados, en el 2024-25 el SUE cuenta con 1.416.388, lo que supone un crecimiento del 11% desde el curso 2015-16. Este aumento, sin embargo, no se refleja en los números de la pública, que han experimentado una ligera reducción, pasando de 1.101.331 del

¹ Los datos mostrados en este análisis están obtenidos del Sistema Integrado de Información Universitaria, SIIU, <https://www.ciencia.gob.es/Ministerio/Estadisticas/SIIU.html>

curso 2015-16 a 1.092.360 en el curso actual. Las universidades privadas, por el contrario, han crecido casi un 86%, de 174.357 a 324.028 estudiantes. Esta tendencia se confirma en la Comunidad de Madrid, donde el número de estudiantes matriculados en grado ha crecido un 19% desde el curso 2015-16, si bien este aumento ha sido totalmente absorbido por las universidades privadas, que han pasado de 47.735 estudiantes a 89.452.

Los datos sobre estudiantes de nuevo ingreso en estudios de grado confirman lo dicho hasta el momento. A nivel nacional, el total de estudiantes ha aumentado en un 9,3 %, hasta llegar a los 377.916 estudiantes; sin embargo, las universidades públicas pierden casi un 4% de estudiantes de nuevo ingreso mientras que las privadas han crecido un 79,3 %, hasta llegar a 98.132 estudiantes. La cuota de estudiantes de nuevo ingreso en universidades privadas ha crecido del 15,8% al 26% en sólo 10 cursos académicos.

Esta migración de estudiantes de nuevo ingreso hacia las universidades privadas es más pronunciada en la Comunidad de Madrid, donde el número de estudiantes de nuevo ingreso ha crecido un 17,5 %, alcanzando los 68.633 en el periodo referido. En ese tiempo, las universidades públicas han perdido un 5,6 % de estudiantes, bajando de 43.115 a 40.694, mientras que las privadas han aumentado un 82,4 %. La cuota de estudiantes en universidades privadas de la Comunidad de Madrid ha pasado, por tanto, de un 26,8% a un 40,7%.

Si bien los datos presentados hasta el momento son malos para el sistema público, no es menos cierto que, al menos, el número de estudiantes en las universidades públicas sigue siendo mayor que en las privadas. La situación es más dramática en los estudios de posgrado que, como es bien sabido, son más caros que los de grado. A nivel de todo el SUE, el número de estudiantes matriculados en estudios de posgrado ha crecido un 83,1% en los últimos diez años, pasando de 171.043 a 313.189. Las universidades públicas han crecido en este aspecto un 29%, llegando a 147.501, y las privadas casi un 200%, alcanzando los 165.688 matriculados. Esto significa que, en la actualidad, y por primera vez, hay más estudiantes de máster matriculados en universidades privadas (52,9%) que en públicas (47,1%).

De nuevo, en la Comunidad de Madrid, el efecto es más pronunciado. El crecimiento de estudiantes de posgrado en esta comunidad se sitúa por debajo de la media, en un 58,5%, hasta alcanzar los 65.411; de ellos, las universidades públicas crecieron un 19% y las privadas un 109,1%. Actualmente el número de estudiantes de máster en universidades privadas madrileñas es de 37.880 (57,9%) frente a los 27.531 de las públicas (42,08%).

Los datos presentados hasta ahora ponen de relieve un hecho incontestable: la universidad pública está perdiendo competitividad muy rápidamente. Los y las estudiantes, cada vez más, se están decidiendo por otras opciones. Si la tendencia no se revierte, el mantenimiento del sistema de innovación en España está en claro riesgo; hemos de tener en cuenta que, según la fundación CYD, el 25,5% del gasto en I+D lo ejecutan las entidades de educación superior y, de este valor, el 87,9 % lo realizan las universidades públicas [1] . Resulta, por tanto, urgente y necesario, atajar este problema.

En el siguiente apartado presentamos un análisis de debilidades y fortalezas de la universidad pública (DAFO) que nos permita evaluar su situación.

3. Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades de la universidad pública

Una buena forma de conocer la situación real de una entidad es a través de un análisis de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. A continuación, mostramos un DAFO que nos permitirá proponer después cuatro puntos de mejora en el sistema universitario público [1-5]. Comenzamos primero identificando los factores internos (Fortalezas y Debilidades) y luego los factores externos (Oportunidades y Amenazas).

3.1. Fortalezas

- F1. Prestigio Institucional: Las universidades públicas tienen una amplia trayectoria y una elevada reputación como elementos fundamentales de la sociedad.

- F2. Calidad docente e investigadora. La inmensa mayoría del PDI es doctor y su implicación en la investigación es muy superior a la universidad privada. La mejora en la calidad docente es muy vocacional.
- F3. Accesibilidad y equidad. Las tasas académicas, aunque desiguales, son reducidas frente a las universidades privadas.
- F4. Autonomía académica: Al no estar orientadas a la obtención de beneficios, los criterios de generación de titulaciones y organización docente responden a parámetros de calidad más orientados al bien común.

3.2. Debilidades

- D1. Carencia de un modelo de financiación adecuado y sostenible en el medio largo plazo.
- D2. Falta de una estrategia competitiva diferencial, limitada visibilidad y carencia de marketing educativo.
- D3. Falta de motivación e incentivos para el cambio de modelo educativo, la realización de transferencia al sector productivo y la conexión con el entorno.
- D4. Excesiva burocracia y carga administrativa y modelos de gobernanza no actualizados.
- D5. Cuestionamiento actual del valor de la educación superior por parte de los estudiantes y búsqueda de otras vías formativas (formación in-company, profesional).
- D6. Cambio del perfil del estudiantado y de sus expectativas (más flexibilidad, formatos híbridos o digitales, vinculación directa con empleo), necesidades a las que la universidad pública tarda en adaptarse.

3.3. Amenazas

- A1. Competencia con universidades privadas y extranjeras en línea. La pandemia ha roto las barreras geográficas y la educación se ha globalizado.
- A2. Envejecimiento demográfico, el pico de natalidad se ha alcanzado en el año 2010, lo cual compromete la demanda a partir del año 2028, paliada solo parcialmente por el crecimiento del número de estudiantes procedentes de la inmigración.
- A3. Equipamiento docente antiguo, parcialmente obsoleto que tiene consecuencias negativas sobre la calidad de la formación de los estudiantes.
- A4. Fuga de talento. La carrera académica es larga y no produce réditos económicos. Los y las jóvenes más brillantes optan, cada vez más, por hacer carrera laboral en el sector privado, donde obtienen mejor remuneración. Además, los planes de estabilización no favorecen la retención de los investigadores en formación.
- A5. Progresivo alejamiento del sector empresarial. Planes de estudio desactualizados que no responden a las necesidades actuales del mercado.

3.4. Oportunidades

- O1. Transformación digital, transversalidad e implementación de nuevas metodologías docentes con un impacto positivo en la docencia y en la reputación.
- O2. Impacto de la investigación en la docencia. El alto grado de especialización de los grupos de investigación que vertebran la universidad pública puede trasladarse a títulos de posgrado altamente competitivos.

- O3. Alianzas y cooperación internacional. El prestigio de las universidades públicas españolas facilita la generación de oportunidades internacionales, tanto en Europa como en EEUU y, de forma crucial, en Latinoamérica.
- O4. Mayor sensibilidad por la igualdad, diversidad, responsabilidad social, y sostenibilidad. La función social de la universidad en todos los extremos es percibida como un valor añadido, un intangible, que debe ser aprovechado.
- O5. Fomento de las relaciones universidad-empresa. Existe una profunda necesidad de formación altamente especializada por parte de las empresas que debe ser cubierta por las universidades públicas.

Ante todos estos retos, la universidad pública española en general y la madrileña, en particular, ha de ser capaz de responder con una respuesta clara y contundente. Aunque es cierto que el cambio no es sencillo, sí resulta posible poner en marcha algunas acciones, dentro de las muchas que componen los aspectos de mejora, que permitan poner en marcha el cambio que permita revertir la situación. Dedicaremos a ello el resto del presente artículo.

4. Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades de la universidad pública

En este apartado, y sin ánimo de exhaustividad, queremos prestar atención a cuatro cuestiones que, a nuestro juicio, pueden suponer una mejora considerable en la universidad pública. Si bien, en todos los casos hablamos del SUE en general, en el último apartado hacemos una mención explícita a la Universidad de Alcalá, en tanto que única universidad española Patrimonio de la Humanidad.

4.1. Evolución de la cartera de titulaciones

La entrada en funcionamiento del Espacio Europeo de Educación Superior supuso la extinción del denominado Catálogo de Títulos Oficiales, cuyo origen estaba en el RD 1497/1987 y cuyo último marco se fijó en la Ley Orgánica de Universidades, LOU, Ley Orgánica 6 /2001. En este se establecía una lista cerrada de titulaciones que las universidades podían impartir. A partir del RD1393/2007 dicho sistema se sustituye por uno abierto y flexible, donde cada universidad puede definir sus propios títulos sujetos a la verificación por parte de las agencias de acreditación (Nacional o de Comunidades Autónomas) y con ciertas guías en las titulaciones que conducen a profesiones reguladas.

La ventaja fundamental de esta flexibilidad es evidente: más capacidad de los nuevos títulos para adaptarse a las necesidades de la sociedad. Sin embargo, esta aparente ventaja ha supuesto un problema a las universidades públicas, más lentas en la implantación y derogación de un título que las privadas, como veremos a continuación.

El número de titulaciones de grado (no consideramos aquí dobles programas que, a nuestro juicio, necesitan una atención mayor²) en el SUE ha crecido desde las 2403 del curso 2011-12 a las 3400 del curso 2024-25, lo que supone un incremento del 41, 5%. En las universidades públicas este crecimiento ha sido del 22,5 % en ese periodo, pasando de 1922 títulos a los 2355 actuales. En las universidades privadas, el crecimiento ha sido de 117,3 %, pasando de los 481 en el curso 2011-12 a los actuales 1045. En titulaciones de máster, la tendencia, de nuevo, es más pronunciada. En total se ha pasado de 2626 títulos a 4162, crecimiento del 58,5%, donde el incremento de las públicas es del 34,3 % y el de las privadas del 177%.

² Para un estudio más detallado de las dobles titulaciones de Grado en el SUE, puede consultarse Ruiz Andrés, R., Fernández Vázquez, M., & Portilla Figueras, J. A. (2024). *Dobles títulos universitarios, ¿dobles oportunidades? Un estudio en profundidad de los Programas Conjuntos de Estudios Oficiales en la Comunidad de Madrid*. Fundación para el Conocimiento madri+d.

Lo que estos datos parecen mostrar es que las universidades privadas muestran más agilidad a la hora de implementar o derogar títulos universitarios, adaptándose a las necesidades de los mercados y, en menor medida, de la sociedad. Esta mayor agilidad se observa en el número de títulos de grado / máster creados y extinguidos en los datos de la serie histórica disponible (2015-16 a 2024-25). Las universidades privadas han creado 1032 títulos y han extinguido 330 frente a la pública, que ha creado 897 nuevos títulos y extinguido 168. Si consideramos el conjunto de títulos analizados de los que se dispone de información (3143 grados de públicas, 1664 de las privadas), los datos muestran que las universidades privadas han creado un 46% de sus títulos de grado desde el curso 2015-16 mientras que las públicas tan solo un 24%. En cuanto a la extinción, las privadas están en un 19,8% y las públicas en un 5,3%.

La evolución es similar en los datos de posgrado; de los 6060 másteres analizados, 4530 de las universidades públicas y 1530 de las privadas, las últimas han creado 836 másteres en el periodo, un 54,6%, mientras que las públicas han puesto en marcha un 32,5%. Con respecto a la extinción, las privadas han derogado un 25% y las públicas un 26,1%.

Estos datos son una muestra directa de las debilidades D2, D3 y D6 y de la amenaza A5 señaladas en el apartado 3. Una pregunta que debemos hacernos es si la estrategia de creación y derogación de nuevas titulaciones de la privada es aplicable a la pública y, en caso de que lo fuera, si es una buena estrategia de atracción de estudiantado. A continuación, hacemos algunas consideraciones generales que deben partir de un análisis estructural de las universidades públicas.

En las universidades públicas, la creación de un título de grado (240 créditos, cuatro años) conlleva un proceso complejo, colegiado y negociado con muchos actores que puede llevar a que el diseño y aprobación del mismo se extienda cerca de dos cursos académicos (considerando comisiones de trabajo, aprobaciones en consejos de departamento, juntas de centro, comisiones delegadas, consejo de gobierno, consejo social, remisión, modificación y aprobación final por la entidad de acreditación, etc.). El proceso de implantación es de, al menos, los cuatro cursos de la titulación. Si, cuando salga la primera cohorte, el grado tuviera que ser extinguido, pasarán no menos de otros cuatro años hasta que dicha extinción se produzca. La obligación social de la universidad pública de garantizar a su estudiantado que pueda terminar sus estudios, con convocatorias extraordinarias, etcétera, puede suponer una ampliación de dos años más. Todo esto provoca que el plazo mínimo desde que una titulación comienza a gestarse hasta que pudiera ser extinguida sea de 12 años. Huelga decir que los plazos en la universidad privada son mucho más reducidos.

En los títulos de máster, que generalmente son de un curso académico, este ciclo completo mínimo puede suponer unos cinco años: dos de diseño, dos de implantación y uno de extinción.

Parece adecuado proponer, por tanto, un sistema general en las universidades públicas de grados generalistas fuertemente asentados en la sociedad que se combinen con estudios de posgrado que puedan ser modificados, creados o extinguidos según las necesidades sociales de cada momento.

Por supuesto, esto no implica ni que se renuncie a la adaptación y actualización de los estudios de grado ni que no haya que implementar nuevas titulaciones en este nivel. La actualización de contenidos, competencias y resultados de aprendizaje tiene que ser un proceso continuo con una periodicidad relativamente frecuente, dependiendo del área de conocimiento y de los cambios tecnológicos, científicos, regulatorios y culturales. Es necesario establecer un conjunto de indicadores de rendimiento, algunos de los cuales ya están disponibles (cobertura de entrada, satisfacción de los estudiantes, inserción laboral) y otros que habrá que definir y que nos permitan realizar un diagnóstico de la situación de las titulaciones de cada universidad para establecer un plan de acción que empiece por aquellas titulaciones cuyos indicadores así nos lo transmitan.

Resulta importante en este punto hacer referencia a una herramienta fundamental con la que contamos en la actualidad, como son las nuevas microcredenciales universitarias. Las microcredenciales son estudios de duración corta que pueden ir dirigidos a distintos tipos de público (con o sin titulación previa, con o sin conocimientos previos); pueden implantarse con relativa rapidez (en menos de un curso académico), modificarse según vayan cambiando las necesidades, y extinguirse cuando no resulten útiles. Un sistema de microcredenciales altamente competitivo puede permitir a los jóvenes formarse en itinerarios más abiertos, bien sea combinando microcredenciales

con estudios de grado o, simplemente, creándose un currículum formativo a medida de sus propios intereses mediante la realización de diversas microcredenciales. Pero, además, este sistema puede servir para conocer cuáles son las titulaciones más demandadas por la sociedad actual; así, puede ser una buena estrategia utilizar conjuntos de microcredenciales altamente demandadas en conjunto para crear microgrados que, en una fase posterior, se constituyan como planes de estudio de nuevos grados.

No debemos olvidarnos de las posibilidades de atraer talento mediante dobles grados, con todas las consideraciones y limitaciones que se pueden extraer de las conclusiones de [5] y entendiendo las consecuencias que tiene para la Universidad que los crea. Sin caer en la tentación de crear dobles grados sin una estrategia clara basada, sobre todo, en saber qué formación es la que queremos ofrecer a nuestros egresados, ha de considerarse la posibilidad de crear dobles grados bien diseñados, que supondrán una mejora competitiva para quien los cursa además de foco de atracción de estudiantes con alto rendimiento.

4.2. Introducción de la Inteligencia Artificial en la Docencia

La irrupción de la inteligencia artificial generativa en la educación superior no es una innovación incremental, sino un cambio estructural en las condiciones de creación, validación y difusión del conocimiento académico, para la que, en nuestra opinión, las instituciones deben prepararse.

En muchos campus, entre el 50% y el 65% de estudiantes y profesores ya han utilizado modelos generativos (ChatGPT, Geminai, Perplexity) para tareas de estudio, escritura y diseño docente [6]. Esta rapidez de penetración, más rápida que la regulación interna, desplaza el debate desde el “si” hacia el “cómo” integrar la IA con criterios académicos robustos, en un horizonte muy corto y sin renunciar al rigor, la autonomía intelectual y la formación crítica. Todo ello en un escenario de muy alta incertidumbre que nos hace intentar responder a una pregunta: cuando los estudiantes actuales se gradúen allá por 2030, ¿qué hará valioso su título universitario? Tenemos que ir más allá de la mera transmisión de información pues, como ya se ha indicado en las debilidades del DAFO (D5, D6), el estudiantado busca esquemas más flexibles.

La introducción de la IA en la docencia en la educación superior es un tema que preocupa a la comunidad universitaria. Prueba de ello es el aumento del número de publicaciones al respecto. Así, por ejemplo, en [7] se plantea que la integración responsable de la IA generativa exige, al menos, cuatro líneas de acción: concienciar sobre su carácter disruptivo, formar al profesorado, rediseñar docencia y evaluación, y desarrollar alfabetizaciones específicas en IA.

Existen ejemplos concretos de universidades que han avanzado en esta dirección, ofreciendo modelos útiles para pensar una implementación adecuada en un corto plazo de tiempo. El MIT ha creado *hubs* específicos de recursos para *Teaching with Generative AI*, con guías prácticas, escenarios de uso, orientaciones sobre integridad académica y materiales de formación para profesores que empiezan en IA con pocos conocimientos previos. En el contexto nacional, la UNED ha elaborado una *Guide to integrating generative AI into teaching and learning processes* que vincula explícitamente el uso de IA con el aseguramiento de la calidad, la preservación de la integridad académica y la revisión continua de las políticas a medida que la tecnología evoluciona [8]. En Australia, la agencia TEQSA ha publicado una caja de herramientas sectorial para la integración ética de la IA generativa en la educación superior [9]. Esto es solo una muestra de que la adaptación no es un horizonte abstracto y lejano, sino un proceso que muchas universidades ya han iniciado con decisiones concretas y plazos cortos.

La cuestión nuclear no es si la IA mejora o empeora el aprendizaje, sino qué condiciones institucionales y pedagógicas permiten su uso para la mejora de la formación de nuestro estudiantado. No debemos situarnos en extremos como la prohibición o la adopción generalizada sin ningún tipo de reflexión crítica. Estudios recientes en educación superior en línea [10] muestran que la IA puede favorecer la autorregulación y el pensamiento crítico cuando el estudiante debe contrastar, criticar y complementar las respuestas de los modelos, en lugar de consumirlas pasivamente. Como se señala, entre otros, en [11], el reto es sobre todo didáctico: obliga a replantear objetivos, actividades formativas y procedimientos de evaluación en un contexto donde la generación

de los textos de las memorias, el código de los programas o de imágenes y dibujos se automatiza en segundos obteniendo excelentes resultados si el “prompt” es el adecuado.

Desde el punto de vista de la implementación, la bibliografía y la experiencia institucional señalan claramente cuatro acciones. La primera es la formación en IA de estudiantes y profesores. Esto implica programas específicos de formación docente, microcredenciales para estudiantes y recursos abiertos que aborden todos los extremos del uso de la IA (por qué, cómo y hasta dónde usarla). Iniciativas como los cursos y guías del MIT muestran que esta alfabetización puede desplegarse en el horizonte temporal de dos cursos académicos.

En segundo lugar, estamos irremediablemente destinados a rediseñar la docencia y la evaluación para incorporar la IA como herramienta visible del aprendizaje. Resulta necesario diseñar actividades en las que el estudiantado documente su interacción con la IA, justifique las decisiones tomadas y compare salidas alternativas. Debemos también desarrollar proyectos abiertos de resolución de problemas complejos y simulaciones, donde la IA actúa como colaboradora del estudiantado o generadora de escenarios para el profesorado. En coherencia, la evaluación debe orientarse hacia otro tipo de formatos permitiendo el uso de IA, pero exigiendo un análisis crítico explícito por parte del estudiante.

En tercer lugar, se requieren marcos de gobernanza y políticas claras. Es necesario disponer de un observatorio de la IA que analice, asesore y forme a la comunidad en el uso de la IA en la docencia. Ese observatorio realizará propuestas de estrategias de trabajo sujetas a revisión continua que definan expectativas, responsabilidades y límites, fijando criterios comunes —integridad académica, transparencia, protección de datos y equidad—, pero dejando margen de adaptación a las diferentes ramas de conocimiento.

Por último, la incorporación de la IA en la docencia universitaria no es aplazable: su uso masivo ya es un hecho y las instituciones que no reaccionen verán mermada su relevancia y su capacidad para garantizar la integridad de los aprendizajes. La experiencia analizada demuestra que, en un plazo corto, es posible articular políticas claras, ofrecer infraestructuras seguras, desplegar formación intensiva al profesorado y rediseñar actividades y evaluaciones para integrar la IA como una herramienta útil y necesaria. Tenemos que redefinir el oficio de enseñar en un ecosistema donde la generación automática de contenidos es trivial, pero la formación del juicio, la profundización conceptual y la ética profesional siguen siendo insustituibles

4.3. Internacionalización, del localismo a la concepción global

Que nos encontramos en un mundo globalizado es un hecho cierto. Que esta globalización afecta de manera muy relevante a la educación superior lo es también. En cierta manera, las barreras del ámbito geográfico, ya superadas en la pasada década fueron crucialmente derribadas tras el paso de la pandemia y la expansión de la enseñanza híbrida o virtual, que han modificado enormemente la conducta de los estudiantes.

Atendiendo a las cifras, el número de estudiantes matriculados en grados en universidades privadas no presenciales en España prácticamente se ha duplicado desde el curso 2015-16, pasando de 52.004 a 100.561. Curiosamente, el número de estudiantes en la UNED ha disminuido en el mismo periodo. En posgrado el efecto, de nuevo, es mucho mayor, pues el número de estudiantes de máster en universidades privadas no presenciales se ha multiplicado por 4,22 llegando a los 102.323 (recordemos que el número de estudiantes matriculados en másteres en universidades públicas presenciales es de 135.151). De las 10 universidades que más han crecido en términos absolutos, las seis primeras son privadas, y las tres primeras, Universidad Internacional de la Rioja, Universidad Internacional de Valencia y la Universitat Oberta de Catalunya (pública de gestión privada) son 100% en línea.

Como se puede observar, centrarse exclusivamente en el ámbito geográfico cercano es un modelo prácticamente agotado con bajo potencial de crecimiento para las universidades públicas. Las fronteras entre comunidades universitarias están claramente definidas y la expansión en modelos que no sean cooperativos es costosa y de bajo rendimiento. Esto no quiere decir de ninguna manera que desatendamos a los estudiantes de nuestro ámbito geográfico ni que renunciemos a la atracción

de estudiantes de la geografía cercana, pero debemos desarrollar además otras fórmulas de expansión.

La estrategia de expansión depende mucho de las capacidades, recursos y estrategias de cada universidad [12]. En el caso concreto de la Universidad de Alcalá hay varios elementos que debemos tener en cuenta. El primero es reconocer quiénes somos. La Universidad de Alcalá es la única universidad española Patrimonio de la Humanidad, la sede del Premio Cervantes y un referente claro en el estudio y la investigación en lengua y cultura española. Este es un factor que tiene que ser radicalmente aprovechado para atraer estudiantes del otro lado del Atlántico con los que compartimos idioma y buena parte de la cultura. El prestigio de la Universidad de Alcalá nos permite abrir puertas; la calidad y variedad de nuestra oferta educativa nos permitirá captar estudiantes eludiendo, tenemos que reconocerlo, la barrera que nos supone el bajo número de programas en lengua inglesa de los que disponemos actualmente. El aprovechamiento de infraestructuras existentes, como el Instituto de Investigación en Estudios Latinoamericanos, será fundamental para acortar los tiempos de ejecución.

En todo caso, y de nuevo particularizando en la Universidad de Alcalá, no podemos olvidarnos de otros ejes. La Universidad de Alcalá tiene importantes relaciones en Estados Unidos (Instituto Franklin y Real Colegio Complutense de Harvard) de las que tenemos que obtener réditos, así como de las alianzas europeas realizadas mediante proyectos como EUGLOH que hay que fortalecer. Sin embargo, para conseguir atraer estudiantes y talento internacional, debemos mejorar la oferta docente en inglés, favorecer la competencia lingüística en esta lengua del profesorado y diseñar programas académicos de alta calidad, especialmente en el ámbito del posgrado. Los másteres ofrecen una oportunidad clave para consolidar la dimensión internacional y generar sostenibilidad económica.

La internacionalización tiene que ser percibida, no como una actividad que debemos realizar, sino como parte integral y constitutiva de la universidad; por lo tanto, también tiene que implicar al PDI y al PTGAS además de a los estudiantes. Hemos de favorecer la movilidad de estos colectivos disponiendo de una política sólida que contemple destinos estratégicos por áreas de conocimiento, programas de acompañamiento, financiación suficiente que convierta estas movibilidades en una oportunidad real de crecimiento profesional y de la propia comunidad.

Finalmente, ninguna estrategia de internacionalización puede prosperar sin una estructura interna sólida. Esto implica mejorar los servicios, garantizar canales de comunicación estables y transparentes, y renovar la web institucional para que sea bilingüe, accesible y completa. El fortalecimiento de las oficinas de relaciones internacionales y la profesionalización del personal encargado son elementos clave para asegurar continuidad, calidad y coherencia. Del mismo modo, es fundamental avanzar hacia modelos de gestión más profesionalizados, contando con herramientas y plataformas de *software* modernas y adecuadas y establecer indicadores que permitan evaluar el impacto real de las acciones emprendidas.

4.4. El español en la ciencia: la reivindicación de un activo

Aunque ya ha sido esbozado en la sección relativa a la internacionalización, creemos necesario profundizar en un valor fundamental de nuestras universidades a veces denostado y siempre infrautilizado. Aunque el español es la tercera lengua más hablada del mundo, con más de 635 millones de hablantes potenciales y el 6,4% de la población mundial como hablantes nativos, su peso en la ciencia es ínfimo: menos del 1% de las publicaciones en bases de datos internacionales como Scopus o Web of Science están escritas en español, frente al 95% que utiliza el inglés. Esta disparidad refleja, entre otras cosas, un sistema académico global que asocia el prestigio y la validez del conocimiento al idioma inglés, lo que genera lo que podemos llamar “monolingüismo científico”, que, entre otros problemas, empobrece la diversidad cultural y epistémica.

Son, no obstante, varios los argumentos que deben hacernos pensar en la idea de recuperar el español como lengua científica. Presentamos algunos a continuación.

- Accesibilidad y democratización del conocimiento. La UNESCO señaló ya en 2023 la necesidad de democratizar el conocimiento. Publicar en español facilita el acceso a la ciencia a millones de hablantes que no dominan el inglés, incluyendo docentes, periodistas y responsables de políticas públicas. De este modo, se fortalece la relación entre ciencia y sociedad.
- Diversidad lingüística y epistémica. La hegemonía del inglés uniformiza el pensamiento científico. Utilizar diversas lenguas, entre ellas el español, permitirá aportar perspectivas y marcos teóricos propios, especialmente en las disciplinas humanísticas y de ciencias sociales.
- Relevancia local. Como se señaló en la I Jornada sobre el español académico y científico transnacional³ celebrada el pasado 5 de noviembre en la Universidad de Granada, la publicación científica no solo persigue la internacionalización, sino también la relevancia local. Muchos problemas sociales, educativos, sanitarios y medioambientales son específicos de contextos hispanohablantes y se benefician de una comunicación científica en la lengua del territorio.
- Inteligencia artificial y lenguas naturales. Los modelos de lenguaje (como GPT o Gemini) se entrenan mayoritariamente con textos en inglés, lo que genera sesgos inevitables [13]. Incrementar las publicaciones en español es esencial para que la IA represente de forma justa el conocimiento hispano y permita desarrollar modelos multilingües, inclusivos y precisos. Además, disponer de corpus científicos en español facilita a los investigadores la redacción, revisión bibliográfica y divulgación, mejorando la calidad e impacto de su producción.
- Beneficios para los investigadores. Escribir en lengua materna aporta mayor precisión conceptual, visibilidad local, redes científicas regionales y formación para jóvenes investigadores. Publicar en español también ayuda a preservar tradiciones teóricas propias y promueve la soberanía intelectual de las comunidades hispanohablantes.

Conscientes del valor del español como lengua de ciencia, los principales organismos responsables de la innovación y la investigación del país están actuando para revertir esta tendencia que sitúa al inglés como única lengua científica. Así, la FECYT se muestra activamente involucrada en la promoción de la ciencia abierta y de la comunicación científica, asuntos estrechamente relacionados con la publicación en español. Para ello, FECYT destinó 14,5 millones de euros en 2025 para convocatorias que promueven la ciencia abierta, la comunicación social de la ciencia y la innovación pública. Además, forma parte del consorcio para infraestructuras de ciencia abierta en humanidades y ciencias sociales (junto a CSIC) mediante el proyecto OPERAS, lo que favorece la publicación académica accesible, también en lenguas menos dominantes que el inglés. Además, FECYT ha elaborado el ranking de visibilidad/impacto de revistas españolas de Humanidades y Ciencias Sociales con sello de calidad FECYT, que contribuye a garantizar la calidad de publicaciones en español.

En segundo lugar, ANECA ha emprendido también distintas iniciativas, entre las que podemos señalar las siguientes. En primer lugar, el convenio que ANECA ha firmado con la Unión de Editoriales Universitarias Españolas (UNE) para impulsar el “Sello de Calidad en Edición Académica (CEA-APQ)”. Por otro lado, y de forma crucial, La Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI), asociada a ANECA, aprobó en 2023 nuevos criterios de evaluación que valoran la calidad frente a la cantidad de publicaciones; en dichos criterios se menciona explícitamente que la publicación en español no puede, de ningún modo, constituir un demérito. Finalmente, en 2025 ANECA acogió la X Plenaria de SIACES (Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior), lo cual demuestra el interés por la región iberoamericana, sus lenguas y contextos (incluyendo el español) en la evaluación de la ciencia.

³ <https://youtube.com/live/P1tquH0MWtA?feature=share>

En tercer lugar, el Centro Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) contribuye a la promoción de la ciencia en español mediante distintas iniciativas, como el Digital. CSIC, (repositorio institucional del CSIC que garantiza el acceso abierto a su producción científica), promoviendo así la visibilidad de la ciencia española en español. Por otro lado, CSIC participa en la creación de una red internacional de observatorios del español y sus culturas, lo que conecta la lengua española con la ciencia académica y cultural. Por último, el mandato institucional del CSIC para el acceso abierto (“por defecto”) refuerza que los resultados de investigación sean accesibles, lo cual favorece que obras en español puedan difundirse.

En este escenario, resulta inevitable preguntarse cuál debe ser el papel de las universidades públicas en la promoción de la ciencia en español. Resulta evidente que es responsabilidad de nuestros investigadores e investigadoras garantizar el acceso a la ciencia abierta y la transferencia de conocimiento y, para ello, es importante que aumente el número de publicaciones en lengua española. Son varias las iniciativas que las universidades públicas pueden tomar. En primer lugar, y como ya se está haciendo, resulta importante colaborar con publicaciones divulgativas rigurosas, como *TheConversation*, *Telos* u otras similares, que acercan la ciencia a la sociedad española en su propia lengua. En segundo lugar, cada vez son más las revistas científicas de primer nivel asociadas a las universidades nacionales; es responsabilidad de estas instituciones promover las publicaciones en estas en español. Por último, los repositorios de cada universidad se configuran como fuente de conocimiento en español; las universidades deben potenciar la publicación de artículos científicos en español o, al menos, promover la inclusión en los repositorios de las universidades de traducciones a esta lengua de artículos publicados en inglés. En definitiva, no se trata de luchar contra el inglés, sino de incorporar de forma progresiva el español como lengua de ciencia.

Estamos en un momento decisivo: ante el avance del monolingüismo y de discursos anticientíficos, defender la ciencia en español es una cuestión de soberanía cultural, equidad epistémica y futuro académico

5. Conclusiones

La universidad necesita un cambio que nos permita adaptarnos al nuevo ecosistema social, digital, económico y cultural que es completa y radicalmente diferente al de hace solo una década. Recordemos que en este cortísimo periodo de tiempo (en términos académicos) fenómenos disruptores, como la adopción masiva de sistemas flexibles de aprendizaje después de la pandemia o la adopción masiva de la IA, han puesto en entredicho el paradigma de la docencia universitaria tal y como la hemos conocido hasta ahora. Si a esto le añadimos la creciente competitividad en el sector educativo, asegurar el cambio de la universidad pública será la única manera de garantizar su supervivencia.

En este artículo hemos abordado cuatro aspectos que, a nuestro juicio, deben suponer el motor de cambio de las universidades públicas en general y de la universidad de Alcalá en particular. Somos conscientes de que son muchos los elementos que quedan por abordar, a los cuales no nos hemos podido referir por cuestiones de espacio. Entre ellos, podemos destacar la urgente necesidad de favorecer la transversalidad entre áreas de conocimiento, tanto en docencia como en investigación; las necesidades de los recursos humanos (PTGAS y PDI) en términos de estructura, estabilización y carrera profesional que permita evitar la fuga de talento y abordar los retos del futuro próximo; la, a veces olvidada, función de la universidad de ser un referente cultural y de integración y participación con la sociedad que la rodea o los esfuerzos que hay que realizar para ser un ejemplo de sostenibilidad que marque el camino a otras instituciones. Estos son algunos de los retos que nos depara el futuro. La universidad pública ha de estar abierta al cambio para poder afrontarlos con garantías.

Agradecimientos: La reflexión que subyace a este artículo no había sido posible sin un número enorme de conversaciones con distintos miembros de la comunidad universitaria. A todos ellos, a todas ellas, nuestro más sincero agradecimiento.

Contribución de los autores: Todos los autores han concebido, redactado y revisado críticamente el manuscrito. Todos los autores han contribuido de forma sustancial al desarrollo del trabajo y han aprobado la versión final.

Conflictos de Intereses: Los autores no declaran conflicto de intereses.

Referencias Bibliográficas

1. Informe CyD 2024, Fundación Conocimiento y Desarrollo, 2024. Disponible en <https://www.fundacioncyd.org/publicaciones/informe-cyd/>, (Consultado 15 de noviembre de 2025.)
2. De la Torre E., Public and private universities: evolution of productivity and impact of the crisis. Observatorio Social La Caixa, 2018. Disponible en <https://elobservatoriosocial.fundacionlacaixa.org/en/-/universidades-publicas-y-privadas> (Consultado 15 de noviembre de 2025).
3. García J., Montalban, J. , Can Private Universities Compete with Public Universities in Spain? University Financing and Political Economics, Funcas, 2024, Disponible en <https://www.funcas.es/articulos/can-private-universities-compete-with-public-universities-in-spain-university-financing-and-political-economics/> (Consultado 15 de noviembre de 2025).
4. Silva J.E. , Pachec, D., Orsolin C. , Sartori F., Digital transformation in the management of higher education institutions, Sustainable Futures, Volume 9, 2025, <https://doi.org/10.1016/j.sftr.2025.100692>
5. Ruiz R., Fernández M., Portilla A., Dobles Títulos, ¿Dobles Oportunidades?, Fundación Madrid +D, 2024, Disponible en https://madrimasd.org/sites/default/files/dobles_titulos_universitarios_dobles_oportunidades.pdf (Consultado 15 de noviembre de 2025)
6. Baytas C., Ruediger D., Generative AI in Higher Education. The Product Landscape. Ithaka S+R, 2024. <https://doi.org/10.18665/>
7. Kurtz, G., Zailer, G., & Barak-Medina, E.. Strategies for integrating generative AI into higher education: Navigating challenges and leveraging opportunities. 2024 Education Sciences, 14(5), 503. <https://doi.org/10.3390/educsci14050503>
8. UNED. (2023). Guide to integrating generative artificial intelligence into teaching and learning processes. Universidad Nacional de Educación a Distancia
9. TEQSA. Gen-AI strategies: Emerging practice toolkit for higher education. Tertiary Education Quality and Standards Agency, 2024, Disponible en <https://www.teqsa.gov.au/guides-resources/resources/corporate-publications/gen-ai-strategies-australian-higher-education-emerging-practice> (Consultado 15 de noviembre de 2025)
10. Muñoz Martínez, C. Generative AI and critical thinking in online higher education. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 2025, 28 (1).
11. Bobula, M. Generative artificial intelligence (AI) in higher education: a comprehensive review of challenges, opportunities, and implications. Journal of Learning Development in Higher Education, 2024 <https://doi.org/10.47408/jldhe.vi30.1137>
12. Sebastián, J. La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. Innovación educativa, 2025, 5 (26).
13. Lai, Viet et all.. ChatGPT Beyond English: Towards a Comprehensive Evaluation of Large Language Models in Multilingual Learning., 2023, <https://doi.org/10.48550/arXiv.2304.05613>.



© 2025 por los autores; Esta obra está sujeta a la licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.