

[Se publica aquí la primera parte de este artículo; la segunda figura en el número siguiente de *mientrastanto.e*]

1. Antes de Bolonia

Hay que buscar las raíces de la actual crisis de la universidad en España en la política de los gobiernos de Felipe González, que dieron el gran salto de la universidad elitista y burocrática que había sobrevivido al régimen franquista a una universidad de masas pero también burocrática.

1.1. La universidad del franquismo

La universidad del franquismo era burocrática en el sentido de que el profesorado superior estaba integrado por funcionarios que lo eran de por vida, los cuales gobernaban las facultades y las universidades y adoptaban a sus sucesores entre los profesores más parecidos a ellos mismos —mediante oposiciones que formalmente eran muy difíciles pero que se resolvían mediante relaciones de amiguismo y clientelismo entre los caciques de las diferentes especialidades académicas—. En aquella universidad había gran número de mediocridades ocupando las cátedras como consecuencia del exilio intelectual tras la guerra civil.

Y la universidad era elitista porque sólo los hijos de familias de la burguesía media-alta tenían acceso a ella, aunque la demanda social de instrucción empezó a minar este muro de acceso a las profesiones tituladas cualificadas a principios de los años setenta del siglo XX.

Junto al personal “docente” antes mencionado había una gran cantidad de profesores no funcionarios, de categorías inferiores, profesores muy mal pagados, que desempeñaban la mayoría de las tareas docentes dado el absentismo real de los catedráticos, muchos de ellos dedicados a actividades privadas o políticas y en la mayoría de los casos no profesionalizados en la educación superior.

Una parte de los profesores no funcionarios estaba hecha a imagen y semejanza de sus patrones catedráticos, de cuya designación dependían. Otra parte pequeña pero muy significativa de ellos apoyó al movimiento estudiantil democrático y antifranquista, sufrió la represión del régimen, y elaboró propuestas serias de democratización de la universidad que iban en las direcciones siguientes:

*Respecto del estudiantado, oposición a las políticas de selectividad con las que el régimen trataba de mantener el elitismo de la educación superior, apoyando las demandas sociales de acceso a ella.

*Respecto del profesorado, defendían el cambio a un sistema contractual que les asimilara al resto de trabajadores, concibiéndose a sí mismos como trabajadores de la enseñanza. Este sistema debía conducir a enseñantes profesionalizados contratados por sus méritos, necesarios para conseguir contratos de larga duración.

*Respecto de la universidad como tal, defendían su democratización y desburocratización; el restablecimiento de la actividad investigadora y la normalización de una enseñanza de calidad.

La mejor expresión de estas aspiraciones se halla en el Manifiesto por una universidad democrática, de 1966, aprobado por el efímero Sindicato Democrático de Estudiantes de la Universidad de Barcelona, el SDEUB, que desbordó la legalidad franquista.

El movimiento de los profesores no numerarios, la mano de obra barata del franquismo, fue sin embargo débil en muchas universidades y poco abarcante en otras, lo que explica su fragilidad posterior.

1.2. La universidad de masas

El gobierno de Felipe González amplió efectivamente el acceso a la educación superior, duplicando en brevísimo plazo el número de estudiantes universitarios y superándolo después. Sin embargo mantuvo el principio burocrático en el gobierno de las universidades, cuyas consecuencias en seguida se verán.

También el Partido Comunista de Carrillo contribuyó ciegamente a pacificar la universidad. Desde la transición oficializó considerarla como un bien público que no se debía desestabilizar. Fueron pues las políticas “de la izquierda” de aquellos años las que contribuyeron a desmovilizar la universidad.

Fueron creadas nuevas universidades públicas, aumentando el escaso número de las que el franquismo instituyó en los últimos cinco años de su existencia, y se abrió la puerta a la creación de universidades privadas.

Pero durante los años ochenta y noventa las universidades públicas fueron simplemente aularios, insuficientes por demás: los estudiantes atestaban unas aulas en las que a menudo no había asientos para todos. Faltaba de todo: libros, bibliotecas y personal de biblioteca, espacios para el estudio, personal administrativo, servicios y medios. Algunos servicios internos —fotocopias, librerías, restaurantes y bares— fueron privatizados. Las universidades públicas empezaron a diferenciarse de los centros privados de enseñanza superior, muchísimo más caros, que atendían exclusivamente a estudiantes procedentes de las clases altas, donde en un ambiente “más selecto” se establecían relaciones útiles para las futuras élites dirigentes empresariales, administrativas y políticas del país.

En suma: el acceso a la universidad se popularizó, pero sufrió las consecuencias de una “igualación por abajo”, de una relajación generalizada en las exigencias de los aprendizajes.

1.2.1. El profesorado

Respecto del profesorado el gobierno de Felipe González recurrió a una solución drástica: convirtió en funcionarios prácticamente a todos los profesores que no lo eran, acabando con el proyecto de relación contractual generalizada propuesta por el profesorado activamente antifranquista en la etapa anterior.

Al hacerlo el gobierno Psoe trató de satisfacer una necesidad política distinta de la educativa: buscaba obtener la alianza del más amplio sector de intelectuales con influencia social, el de los docentes universitarios, para su proyecto de entonces,

consistente en establecer una política económica neoliberal e ingresar en la Otan, y desvincular a los intelectuales de las clases trabajadoras.

La burocratización general de los docentes se hizo sin criterios selectivos: de una parte fueron creadas “comisiones de idoneidad” que convirtieron en “profesores titulares” a cuantos lo solicitaron —los pocos rechazados por falta de cualificación suficiente obtuvieron también la idoneidad por la vía de los recursos administrativos—. De otra, los concursos de acceso futuros a cátedras y titularidades universitarias se simplificaron notablemente, se redujo el número de miembros de los tribunales o comisiones que habían de decidirlos (de siete miembros a cinco, con lo que resultaba fácil conseguir mayorías de sólo tres votos), y se entregó la designación de dos de estas personas a la decisión de los propios departamentos universitarios afectados. Los verdaderos méritos docentes e investigadores empezaron a perder importancia.

La endogamia profesoral de la universidad burocrática quedó así mantenida y reforzada. En el futuro no habría casi nunca verdadera concurrencia científica para desempeñar plazas universitarias, sino que bastaría conseguir el apoyo de tres juzgadores antes de los ejercicios de acceso a plazas docentes.

Las cordadas académicas de la universidad burocrática se multiplicaron. Aparecieron nuevos caciques, con influencia en el ámbito local o estatal en diversas disciplinas. La decisión sobre el valor de la investigación y de la docencia de muchos profesores quedó en sus manos. La filiación política empezó a contar por debajo de la mesa: para incluir y para excluir. Las actividades de administración universitaria fueron computadas como méritos para el acceso a plazas docentes.

En estas condiciones muchos profesores titulares valiosos empezaron a desistir del proyecto de convertirse en catedráticos, pues no aceptaban pasar bajo las horcas caudinas de adulación, sumisión y tráfico de favores impuestas por los caciques correspondientes. Otros, en cambio, advirtieron que cargar con funciones de vicedecanos, vicerrectores o jefes de estudios les aseguraba la promoción a puestos docentes superiores que no habrían conseguido de otro modo.

Esta nueva endogamia facilitó que determinadas disciplinas quedaran en manos de una única escuela de pensamiento. El caso más destacable es el de los llamados minessotos, gentes que pasaron por ciertas universidades norteamericanas para publicitar la “economía de libre mercado”, que apoyándose unos a otros han conseguido marginar casi todo pensamiento crítico en el área de los estudios económicos, con la notable consecuencia de que pocos economistas de menos de cuarenta años disponen de instrumentos analíticos para afrontar en serio la crisis económica actual, quedándose en su superficie financiera.

La universidad conservó un rasgo capital de la administración burocrática: para el mantenimiento general del statu quo no se despide a nadie. Profesores o administrativos incompetentes o absentistas permanecen en sus plazas pese a que su comportamiento es conocido. La vigilancia sobre el cumplimiento de los deberes docentes y administrativos es nula a pesar de la simulación de control en forma de encuestas a los estudiantes, etc. Una parte muy importante de los profesores y administrativos de la universidad trabaja concienzuda y honestamente, e incluso más horas que las estipuladas normativamente. Pero otra parte de ellos no. La relajación laboral que se da en la universidad jamás sería aceptada en una empresa.

1.2.2. Los “consejos sociales”

Por último, pero no menos grave, las actividades de lo que se había llamado "extensión universitaria", esto es, la proyección de la universidad sobre la sociedad en general, fueron modificadas radicalmente: fueron creados Consejos Sociales de las universidades, en los que hay representación académica, política, empresarial y sindical, que supervisan los proyectos académicos. Los poderes autonómicos locales pesan fuertemente sobre estos Consejos. Pero los Consejos Sociales no han tenido nunca la función de patrocinio o patronazgo que tienen en algunos sistemas de otros países: no aportan nada a la universidad: ni becas, ni recursos financieros, ni propuestas racionales de futuro.

Eso sí: los Consejos Sociales imponen dos exigencias a las universidades: que afluyan a las empresas innovaciones para la actividad productiva (pero en un tejido productivo de pequeñas y medianas empresas, o con la hipertrofia del ladrillo y del turismo, eso es imposible, con lo que la universidad a lo sumo puede aportar patentes médicas y farmacéuticas y acaso ciertas ingenierías; que las empresas financien aquí a las universidades no pasa de ser un sueño); pero también y sobre todo imponen a las universidades que traten de autofinanciarse, esto es, que conviertan en servicios todas las actividades universitarias para que puedan ser vendidas como créditos.

Además los Consejos Sociales exigen contención del gasto, reducción de los servicios que prestan los centros de enseñanza superior y que se limiten los derechos de sus trabajadores. Los Consejos Sociales son los inductores de las políticas "de empresa" en las universidades.

1.3. Los estudiantes

Los estudiantes que se inscribieron en masa en este nuevo modelo de universidad fueron poniendo en evidencia progresivamente el deterioro de las enseñanzas medias. Acudían a los centros universitarios con preparación previa cada vez más baja.

Ello sólo en parte fue debido a que los nuevos grupos sociales que accedían a la universidad carecían de la dotación cultural familiar de las clases altas y medias-altas. También se debe a que los defectos de "igualación por abajo" se dan en la enseñanza media. Sin embargo sus causas últimas son sobre todo las tremendas desigualdades sociales, las grandes diferencias de nivel en la estratificación social.

Por otra parte los estudiantes se despolitizaron rápidamente. Prácticamente las únicas experiencias de verdadera politización universitaria tuvieron que ver con hechos externos a la enseñanza: el ingreso de España en la Otan, la campaña del 0'7 % de ayuda a los países pobres, la primera guerra del Golfo y la guerra de Iraq. En cambio, los estudiantes dejaron de asumir masivamente la función crítica del funcionamiento de la actividad universitaria que les había caracterizado en la etapa anterior. Soportaban individualmente cambios desacertados en los planes de estudios y a profesores insuficientemente preparados. Su objetivo personal pasó a ser predominantemente, más que aprender, aprobar.

1.4. Estudios y titulaciones

El profesorado, al igual que los estudiantes, desatendió la función crítica del funcionamiento de las universidades.

La universidad así conformada fue incapaz de hacer frente al reto de su renovación.

Uno de los aspectos más destacables de esta renovación tendría que estar determinado por los Planes de Estudios y por el Sistema de Titulaciones.

Los Planes de Estudio de los diferentes grados universitarios son establecidos por especialistas, esto es, por los propios profesores universitarios en sus organismos de representación o de consulta. Pero la racionalidad de los Planes de Estudio no se puede conseguir porque toda discusión sobre planes de estudio de una licenciatura queda planteada como una batalla entre Departamentos por mantener y ampliar sus "espacios de poder".

Dicho de otro modo: lo que importa al profesorado en esas discusiones no es la racionalidad de un aprendizaje actualizado y graduado, sino el número de materias que cada unidad docente se puede atribuir, ya que ello condiciona el número de docentes de la unidad, las posibilidades de promoción profesional de éstos y la capacidad de influencia de la propia unidad. Por eso los planes de estudios que resultan de cada ocasión de adaptación suelen ampliar las materias de las cordadas burocráticas fuertes y reducir o eliminar las de las débiles.

Por este camino las unidades docentes menos pretenciosas, que suelen ser las de Humanidades o saberes sociales básicos, van siendo excluidas de los planes de estudio o ven reducido su papel en ellos. Con el beneplácito de los consejos sociales, pues estos saberes no aportan directamente nada a las empresas. No importa así que los aspectos metodológicos e históricos de todas las licenciaturas universitarias queden disminuidos u ostracitados de las universidades españolas. Ello ocurre sobre todo cuando las instituciones políticas no sirven para señalar una orientación correcta y concreta a las universidades, y en cambio la orientación política la determinan el empresariado —siempre con manifiestos intereses a corto plazo—, los colegios profesionales y sobre todo el gremialismo corporativo de la propia institución universitaria.

En cuanto a las titulaciones, los problemas que se han planteado, hablando siempre en términos históricos, pre-boloñeses, son dos: qué titulaciones tiene cada universidad, pues algunas titulaciones carecen de demanda para que las programen todas las universidades; y qué grados inferiores —las diplomaturas— se establecen. Para una eficaz resolución del primer problema las inercias burocráticas son siempre un obstáculo. Y todas las universidades quieren crecer en titulaciones.

En cuanto a las diplomaturas, se trata de titulaciones que reproducen en la enseñanza superior los problemas que ya se dan en la enseñanza media. En ésta parece que cada actividad profesional ha de ser realizada con un título para ella. Ahora aparecen diplomaturas de toda especie. En la enseñanza universitaria las diplomaturas acotarán actividades profesionales para las que en la mayoría de los casos no se precisa, en la práctica, enseñanza superior ninguna, y existen sobre todo para que el profesorado pueda justificar horas de actividad y las universidades puedan vender más titulaciones. Por el otro lado, el de la demanda, es manifiesto que muchos estudiantes prefieren titulaciones "breves", o "rápidas", que les habiliten para empezar a trabajar.

En suma: no se forma a la gente, sino que se la "capacita"; no se educa, sino que "se invierte en recursos humanos". Las personas ocupan para el pensamiento neoliberal el lugar que cualquier otro medio de producción. Ése es el trasfondo de la política universitaria de hoy y se pretende que lo sea aún más mañana.

1.5. La administración de las universidades

La administración universitaria es hoy, fundamentalmente, el refugio de profesores cansados de enseñar o de investigar, si alguna vez lo hicieron. Y también una cuerda por la que pueden trepar los arribistas.

En el pasado lejano, republicano, las autoridades universitarias tuvieron la consideración de dignidades académicas. Hoy son contados los profesores e investigadores competentes que aceptan asumir esa desaparecida dignidad: sólo ha quedado la autoridad. Una relación eficiente entre rectorado, facultades, departamentos, unidades docentes y estudiantes ha sido sustituida por rutinas burocráticas que deforman la realidad de las prácticas de enseñanza que se dan en las universidades cuando no las obstaculizan.

Porque la administración universitaria ha pasado paulatinamente a manos de los profesionales que en su día fueron “idoneizados” o convertidos en funcionarios por tríos de patronos simpatizantes en las oposiciones o concursos. A ellos se les añaden gerentes profesionales que durante algún tiempo quedan al margen de los sueldos ofrecidos por las empresas, más suculentos que los públicos, al igual que “expertos” informáticos que se hallan en la misma situación. El resultado del calamitoso estado de la alta dirección de las universidades es la acumulación de tareas tanto en los centros efectivamente administrativos, que tienen más trabajo que nunca a pesar de la informatización, y en el propio profesorado, que ha de dedicar una parte importante de su tiempo a tareas burocráticas de las que estaba descargado incluso en la burocrática universidad del régimen político anterior.

1.5.1. La meritocracia de papel

Ha aparecido en las universidades una falsa “meritocracia de papel”, constituida por ciertos profesores dedicados a obtener certificación documental hasta de la más nimia de sus actividades, a aprovechar cada posibilidad de financiación de intercambio internacional publicitada en los Diarios Oficiales —con independencia de su oportunidad o relevancia—, a practicar sistemáticamente el toma y daca con otros como ellos, a rellenar minuciosamente todos y cada uno de los impresos burocráticos con los que algún día se evaluará formalmente la actividad investigadora, a figurar regularmente en los medios de masas y a adular a las autoridades académicas y políticas. En realidad no hacen nada fecundo o relevante, pero lo aparentan, en detrimento del profesorado responsable.

1.6. Las evaluaciones del profesorado

Hay que aludir especialmente a los sistemas adoptados en tiempos recientes para que el profesorado obtenga el reconocimiento de su actividad investigadora. Hay todo un sistema de evaluaciones y acreditaciones que premian al más pillo y perjudican al investigador honesto. Se valora “publicar”, aunque no se examina qué sino dónde. Ciertas revistas establecidas por el cacicado académico están muy valoradas; otras, alternativas, ni cuentan. Se evalúa el número de veces que un nombre aparece citado en el conjunto de publicaciones del mundo mundial, lo que fomenta las trampas (circulan por internet numerosos relatos al respecto; yo me limitaré a contar lo que le ocurrió a un profesor amigo. Conoce en el bar de su facultad a una chica que resulta ser una profesora. Tras unas frases amistosas, la chica le dice: “Oye, podríamos citarnos”. Él se sorprende, nunca ha conseguido un ligue tan rápido, pero ella le aclara: “Sí, hombre: tú me citas a mí y yo te cito a ti, y así los dos acumulamos méritos”). La moral universitaria se viene abajo.

Ahora para todo se precisa y se precisará una evaluación, que es el nombre, en la neolengua neoliberal, de la selección. Los evaluadores son los programadores y los seleccionadores de personal reales, efectivos a la larga. La policía del

pensamiento. Verdaderamente, la mano invisible del mercado planeando sobre la docencia y la investigación. Y una nueva losa burocrática cargada sobre la universidad.

A unas universidades abrumadas por todos estos problemas y otros que no cuento se les impone ahora cargar con el “proceso de Bolonia”, de “armonizar” la enseñanza superior europea en las condiciones señaladas por la ideología neoliberal y las políticas económicas neoliberales.

La crisis universitaria y Bolonia

Juan-Ramón Capella

[Se publica aquí la segunda parte de este artículo; la primera figura en el número anterior de *mientrastanto.e*]

2. Bolonia

2.1. ¿Homogeneización?

Se dice que la homogeneización de las titulaciones superiores en el territorio de la Unión Europea resulta conveniente dado el supuesto de movilidad de las personas en su territorio. Los sistemas educativos de cada Estado miembro son diferentes, distintos en muchos casos las titulaciones, y distintas lo que se supone que reflejan los títulos: las capacitaciones.

La homogeneización no es sin embargo una necesidad absoluta y que haya de ser satisfecha de un modo brusco. Es obvio que los licenciados en medicina, por mucho que estén homogeneizados sus saberes en el “espacio europeo”, no podrán ejercer en cualquier país si no saben cosas elementales: por ejemplo, cómo se dice ‘hígado’ en inglés, en alemán o en flamenco o polaco. El ejercicio de la medicina, por seguir con el ejemplo, ha sido abierto en España a muchos —y buenos— médicos árabes sin necesidad de homogeneizar los sistemas de formación de los médicos en España y Marruecos. Abogados españoles, por otra parte, intervienen en acuerdos jurídicos privados internacionales sin tener que homogeneizarse con nadie (por ejemplo, no con sus equivalentes brasileños o chinos). Y empresas españolas emplean a ingenieros indios, con sueldos mucho más bajos que los de aquí.

En el proyecto de “espacio europeo de educación superior” hay muchas cosas que se pueden poner en cuestión. No está nada claro que la “contabilidad” de los *créditos* haya de ser la misma en todo el espacio europeo. Ni que se adopte el pésimo y plutocrático modelo universitario norteamericano (*college* + especialización). Lo que la homogeneización haría posible, en cambio, sería un sistema de concurrencia entre las universidades europeas, de modo que las más “competitivas” acaparen todos los recursos y las que lo sean menos emitan títulos devaluados de antemano. Como en Norteamérica, no sería lo mismo un licenciado por Harvard, Yale o el MIT que por Maine u Nuevo México.

Y tampoco está claro quiénes han hecho realmente el planeamiento del rimbombante “espacio europeo de educación superior”. ¿De dónde han salido los papeles de Bolonia?

2.1.1. La *governance*

El *modo* en que se acordaron las políticas de “Bolonia” es característico del déficit democrático de los gobiernos europeos. Se recurrió a *expertos*, esto es, a autoridades académicas de los distintos países, sin abrir debate alguno ni socialmente, en los medios de comunicación, ni políticamente, en los parlamentos de los Estados. Se utilizaron sencillamente las técnicas políticas de la *governancia* (*governance*). La *governance* pretende que en la elaboración de las decisiones participa la “sociedad civil”, pero la verdad es que la “sociedad civil” de la *governancia* neoliberal está formada sólo por “expertos” y demás gentes distinguidas, y en la toma de decisiones no se admite en modo alguno la participación externa o crítica. Eso da de sí la elaboración de las medidas por supuestos expertos afines a los grandes poderes sociales y su imposición sin debate a los afectados; con mucha publicidad institucional, claro es. Publicidad prevista de antemano: Bolonia alberga justamente a la más antigua de las universidades europeas.

2.2. El mercado mundial de servicios educativos

La urgencia de las transformaciones diseñadas por “Bolonia” viene impuesta por una razón completamente distinta: la política económica neoliberal transmitida por una directiva del Banco Mundial que exige la integración de la educación superior en *el mercado mundial de servicios*.

Eso les viene muy bien a los gobernantes, que prefieren dedicar las recaudaciones fiscales a cosas más rentables políticamente que la mejora de la educación.

Dicho de otro modo: el principal objetivo de “Bolonia” es que la educación superior pase de ser una actividad promovida por el Estado a ser *una actividad mercantil como otras*. Hasta ahora el Estado atiende a necesidades culturales generales aunque algunas de ellas, como la filología, la historia, la filosofía o la musicología, sean vistas como antieconómicas desde puntos de vista estrechos. La ecología lo fue en su día, y así vamos.

Hoy las titulaciones están siendo analizadas en términos de “rentabilidad”: de la relación entre los gastos realizados y los ingresos que generan. (Parece que una empresa privada, KPMG Asesores s.l., ha realizado un estudio de este tipo para la Generalitat de Catalunya).

De ahí la principal *aportación* de “Bolonia”, que es sólo un primer paso: iniciar una diferenciación en la educación superior empezando por una reestructuración general de los grados académicos.

De una parte habrá unas *licenciaturas* o *diplomaturas* disminuidas, con menor contenido que las actuales, en las que aún se dejará sentir el carácter público de la educación. Y quienes puedan completarán su formación mediante *masters* mercantiles, necesarios para una formación más completa, en la que intervendrá el *mercado*, esto es, en el que será la *demand*a resultante de la canalización de los recursos la que establezca qué enseñanzas de *máster* ofertadas por las universidades subsisten y cuáles no.

2.2.1. El coste futuro de estudiar

Ello va a traducirse en lo siguiente: ante todo en el *precio* de los *servicios* educativos. El objetivo es trasladar a los estudiantes una parte mayor de los costes

de la educación superior. Se pretende que ésta deje de tener un *precio político* para aligerar el sistema fiscal público. Para eso las matrículas de *máster* pasarán a costar normalmente bastante más que los cursos actuales de licenciatura o doctorado, y el precio de las matrículas de los cursos de licenciatura o diplomatura se elevará.

El montante de esa elevación, puesto que se trata de futuro, no es fácilmente determinable hoy, pero se puede barruntar que el precio del crédito de un *máster* oficial (público) multiplicará entre 1,5 y 2,8 el precio del crédito de la licenciatura.

Para publicitar el cambio se insiste en que serán creadas líneas de crédito bancario para que los estudiantes puedan pagar la elevación de las tasas. O sea, que además de hipotecarse de por vida en el futuro para acceder a una vivienda propia, los estudiantes tendrán que endeudarse de inmediato, además y previamente, para completar sus estudios. Eso con la perspectiva de los empleos *mileuristas* que el mercado de trabajo les ofrece.

Este cambio, si se llega a implantar, agigantará el clasismo y las jerarquías sociales basadas en el dinero. Las minorías pudientes irán a estudiar al extranjero o a universidades privadas y comprarán los *masters* más caros. El resto tendrá que conformarse con las licenciaturas y diplomaturas devaluadas que establece el sistema de Bolonia.

2.2.2. Algunas pequeñas miserias

Hay que hablar también de pequeñas miserias.

Una de ellas es la existencia de *masters privados*, una variante autorizada hoy en las universidades. Estos *masters privados* son una forma de obtener sobresueldos. Para los alumnos valen unos 240 euros por clase recibida. Por coordinar un *master* de este tipo se puede llegar a cobrar hasta 6000 euros, y hay profesores que han coordinado hasta *treinta*; alguno de los *especialistas* en este tipo de tenderetes ha llegado a rector. Casi ningún titular de estos *másters* quiere convertirlo en un *máster público*: prefieren mantener su corralito particular.

Hay también centros superiores privados que acogen a profesores universitarios de dedicación a tiempo completo para dictar sistemáticamente cursos, series de conferencias o colaborar en tutorías. Como el tiempo empleado en la universidad no es controlado, ni tampoco el cumplimiento del estatuto de dedicación a tiempo completo, también aquí hay espacio para los sobresueldos.

2.3. ¿Calidad de la enseñanza?

No hay nada en "Bolonia" que garantice un incremento de la calidad de las enseñanzas universitarias.

En realidad, lo que interesa en este momento no es *la calidad de la enseñanza*, sino el incremento de la recaudación.

Para la homogeneización de los grados se están poniendo en práctica medidas "pedagógicas" consistentes en recortar la autonomía de los docentes mediante programaciones de sus enseñanzas que ponen énfasis en las *competencias* (un término que procede de la llamada "economía de la educación") o consecuencias prácticas obtenidas de ellas. Eso deja de lado que determinadas investigaciones avanzadas, características de la educación superior —como pudieron ser en su día

las geometrías no euclídeas, la ecología, los estudios de género u hoy ciertos modelos económicos matemáticos—, pueden carecer momentáneamente de consecuencia práctica alguna. También hay que decir que estas nuevas y modernas “programaciones” no son en muchos casos más que un mero cambio de fachada, uniformista y burocrático, de los programas reales de docencia.

Por otra parte reaparece en las universidades la vieja *enseñanza por libre* del franquismo en forma de “cursos no presenciales”: cursos que no son impartidos, sino meramente *vendidos* y *examinados*, naturalmente con criterios muy laxos, en vez de atender en serio las necesidades de los estudiantes que compaginan el estudio con el trabajo, que son cada día más.

La mayor parte de estas “innovaciones” proceden de las Facultades de Pedagogía, con su énfasis en las metodologías docentes y no en los contenidos transmitidos, que tan notables resultados han cosechado ya en la *calidad* de la enseñanza media.

2.3.1. Recorte de plantillas

Para reducir los costes de las universidades se estimula las prejubilaciones del profesorado, al objeto de disminuir el volumen de los gastos docentes. Parte del coste de los salarios de los prejubilados como *eméritos* son trasladados al sistema de clases pasivas del Estado. El *emeritaje* deja de ser un modo de conservar en las universidades el saber acumulado por ciertos profesores particularmente competentes para convertirse en una pieza del sistema de *recorte real de las plantillas* de profesores.

2.4. La imposición de “Bolonia”

Las autoridades políticas y académicas van a tratar de contraponerse a las justificadas protestas de los estudiantes contra el “proceso de Bolonia” con las dos armas que tienen a su disposición: la publicidad y la policía.

La publicidad, para conseguir que “Bolonia” sea “bien entendida”. Quienes se contraponen a “Bolonia” son presentados como gente torpe que no ha comprendido bien las bondades del cambio. Pero la publicidad no interrumpe la aplicación de las medidas boloñesas ni estimula un debate en el que participen los universitarios y también la sociedad. Los instrumentos de mediación sociales existentes hoy — fundamentalmente los partidos políticos— distan mucho de *progresar adecuadamente* hacia la comprensión de los verdaderos problemas de las gentes. Probablemente un debate sobre el proceso de “Bolonia” exija la constitución de comisiones y reuniones que lo animen: un movimiento para empezar de los universitarios, pero abierto a sectores sociales externos a las universidades.

La policía será usada si se consigue presentar las protestas como “violentas” o “minoritarias”. Una parte del actual profesorado de las universidades apoyará su intervención, pues para muchos profesores *nadar con la corriente* es lo que hay que hacer para preservar su *status* actual.

Es necesario que el debate y la crítica se mantengan dentro de los límites del pacifismo y el respeto democrático hacia los demás. La violencia sólo puede servir como provocación contra el movimiento universitario, para justificar la represión. Lo que ocurre en Grecia en el momento de redactar estas notas no es precisamente un ejemplo.

2.4.1. Adquirir perspectiva; proyectar el futuro

Los universitarios *de toda Europa* ven con ojos críticos el “proceso de Bolonia”. Los estudiantes y profesores que exigen la revisión de los acuerdos boloñeses no se pueden aislar, sino explicarse y relacionarse con otras experiencias y con otros movimientos sociales. La mercantilización de las universidades se debe detener. El objetivo de los poderes no es privatizar las universidades, sino *gestionarlas con criterios procedentes de las empresas privadas*. Por eso las autoridades juran que las universidades no se privatizarán. Callan que les basta el objetivo de que funcionen como empresas en un mercado de servicios educativos.

Las universidades han de ser la sede principal de la crítica intelectual, cultural y política de su actual conformación. Y han de promoverla las gentes más disponibles para ello: los universitarios. En mi opinión los estudiantes deben ingeniar e instrumentar actividades culturales no competitivas, otras también auto-reflexivas, y la crítica del profesorado material o culturalmente absentista.

La renovación de las universidades ha de tener en perspectiva los grandes problemas del mundo contemporáneo: el manejo de los problemas ecológicos y demográficos, las enormes desigualdades sociales del mundo globalizado, el fracaso de la actual configuración de empresas y mercados, la militarización del mundo, las migraciones y la efectiva pluralidad cultural de las sociedades opulentas, la insuficiencia de las actuales instituciones políticas. La crisis de la civilización que conocemos habrá de ser afrontada por personas de formación más sólida que las que predispone el *espacio europeo de educación superior*.

La misión de la universidad (según la UE)

J-A.Estévez

La primera pregunta que se suscita a propósito de la transformación que están experimentando las universidades europeas es ¿cuál es el objetivo que se persigue con la homogeneización de las titulaciones y de la contabilidad de los créditos? ¿Por qué se está llevando a cabo una operación tan compleja y costosa como reformar todo el sistema universitario europeo para adaptarlo al modelo anglosajón (algo así como si países que llevan más de un siglo rigiéndose por el sistema métrico decimal, ahora fueran obligados a contar en pies y millas)?

La respuesta que dan los documentos oficiales del proceso de Bolonia y las autoridades académicas a esta pregunta es que la finalidad del proceso es favorecer la movilidad de los estudiantes. De lo que se trata es que un graduado español pueda hacer un master en Alemania o ejercer como médico en Hungría (o Ucrania) sin problemas de convalidación.

Sin embargo, esa respuesta resulta difícil de creer. No es verosímil que ese sea el objetivo de un plan tan ambicioso.

Por varias razones:

En primer lugar, ese objetivo se puede conseguir por medio de mecanismos mucho más sencillos, como, por ejemplo, un sistema de convalidaciones automáticas para realizar los masters. De hecho, el programa erasmus ha funcionado sin necesidad de esa homogeneización.

En segundo lugar, no existe una demanda social que justifique esa complejísima y costosísima reforma. No se ven miles de universitarios españoles desesperados porque no pueden ir a hacer sus masters a Alemania.

Y en tercer lugar, y sobre todo, hay que recordar que todo proceso de homogeneización o armonización a nivel europeo ha llevado siempre consigo una "sorpresa". Como los huevos de pascua: las armonizaciones han sido siempre una especie de caballo de Troya para introducir a escondidas otras cosas.

Así, por ejemplo, la creación de una moneda única, el euro, llevaba escondida la sorpresa de la constitucionalización a nivel europeo de la política económica neoliberal, es decir, un banco central europeo irresponsable, limitaciones del déficit y del nivel de endeudamiento de los estados miembros, restricción del gasto público...

En virtud de esos antecedentes, la pregunta correcta que hay que plantear es ¿Cuál es la sorpresa que esconde el proceso de Bolonia? ¿Qué es lo que nos quieren "colar" con la creación del rimbombante Espacio Europeo de Educación Superior?

Mi hipótesis personal es que el proceso de Bolonia pretende crear unas condiciones de homogeneidad para que todas las universidades europeas puedan competir entre sí y para que puedan ser evaluados sus resultados docentes e investigadores con criterios comunes y cuantificados. El resultado de esa competencia arrojará un ranking. Las 12 o 15 universidades que consigan estar en la cúspide acapararán la mayor parte de los recursos materiales y humanos: "ficharán" a los mejores profesores, seleccionarán a los mejores estudiantes,

tendrán financiación pública y privada para sus investigaciones, sus títulos serán los que más valdrán en el mercado laboral.

En cuanto a las universidades “perdedoras”, las que queden más abajo en el ranking ofrecerán unos títulos que no tendrán valor alguno en el mercado. Tendrán que cerrar y dedicarse a otra cosa. Y entre ambos extremos habrá un montón de universidades medianas peleando encarnizadamente entre sí por los recursos que no vayan a parar a las de elite. Ante esa perspectiva, los dirigentes de la Universidad de Barcelona han actuado hasta ahora con el presuntuoso convencimiento de que la UB va a ser de las que ganen. Como si fuera la selección española en la Eurocopa.

Frente al diseño de un ranking con un puñado de universidades de elite, resulta mucho más democrático e igualitario un sistema de universidades públicas con un perfil relativamente homogéneo. Eso facilita un acceso más equitativo a la educación superior, que es uno de los activos más importantes que tiene la Universidad española actual: ser una de las más accesibles de Europa.

Pero, llegados a este punto, surge una segunda pregunta: ¿Cuál es la misión de la Universidad en el diseño de la UE? ¿Qué es lo que la UE considera que las universidades deben aportar a la “sociedad”?

La respuesta a esta pregunta debe buscarse en la llamada “Estrategia de Lisboa”, acordada el 2 y 24 de marzo de 2000 en esa ciudad por el Consejo Europeo. En ese documento se estableció el objetivo de que la UE se convirtiera en “la zona económica más competitiva del mundo”. En el contexto de ese plan estratégico, la misión de la Universidad sería contribuir a incrementar la competitividad de las empresas europeas.

¿Cómo se va a conseguir que se cumpla esa misión en relación con la investigación? Es decir, ¿qué mecanismos se van a poner en práctica de cara a que la universidad se “ponga las pilas” para producir y transferir conocimiento rentable a las empresas?

El primero será la selección de las líneas de investigación que financiarán con carácter prioritario los entes públicos: los programas de subvenciones de la UE, de los Estados y de las comunidades darán prioridad (ya la están dando) a los proyectos de investigación que prevean “transferencias de conocimiento” a las empresas.

El segundo será el control que las propias empresas ejercerán sobre la Universidad. Por un lado, las firmas privadas financiarán investigaciones que les resulte muy caro llevar a cabo ellas mismas: si las hace un equipo de la universidad, correrá a cargo de ésta la formación de los investigadores, y la dotación de infraestructuras. Por otro lado, las empresas controlarán la gestión de las universidades. En España, este control se ejerce a través del Consejo Social. Así, el art. único, once de la LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, señala que “Corresponde al Consejo Social la supervisión de las actividades de carácter económico de la universidad y del rendimiento de sus servicios”. En el caso de la UB, ese Consejo Social que debería ser “el órgano de participación de la sociedad en la universidad” está integrado por 6 miembros que provienen de la empresa frente a un representante de los trabajadores. Hasta quien actúa en nombre de los antiguos alumnos es un destacado empresario.

El tercer mecanismo será la modificación del ethos del investigador universitario, es decir, de la motivación que los profesores universitarios tienen para investigar. Como señala la estrategia de Lisboa, "hay que desarrollar en Europa una verdadera cultura de dinámica empresarial". Y esa cultura hay que promoverla también en la universidad. Por tanto, hay que incentivar a los investigadores a que se lucren de sus descubrimientos e inventos. Hay que estimularles a que patenten, a que creen empresas con sus equipos de investigación (las llamadas "spin-offs"). Así, seguro que se dedican a cosas útiles y no a investigaciones abstractas o al saber por el saber. Que los fondos que financian esos lucrativos resultados sean públicos es una cuestión que no parece ser preciso tomar en cuenta.

Pero la universidad tiene que contribuir también a la competitividad de las empresas europeas por medio de la docencia. Como señala la estrategia de Lisboa: "Para que las personas que llegan al mercado laboral puedan actuar en la economía del conocimiento, es necesario que su nivel de formación sea suficientemente elevado".

Para conseguir este objetivo, se ha optado por programar la educación de acuerdo con el sistema de competencias. El término "competencia" se refiere a la capacidad para resolver problemas no de laboratorio, sino prácticos, en un contexto real. El concepto lo inventó Chomsky en los años sesenta para referirse al dominio de una lengua (competencia lingüística). Pues no es lo mismo conocer la gramática inglesa y hacer bien los ejercicios en el cuaderno, que hablar inglés en Londres (tener competencia lingüística). Posteriormente, el término pasó por el terreno de la gestión empresarial, convirtiéndose en un componente de la teoría del "capital humano". Y finalmente llegó a la pedagogía. En Europa se implantó por primera vez para diseñar la formación de los mecánicos de coches, haciéndoles trabajar desde el principio con motores de verdad.

No está clara la viabilidad práctica de la pedagogía de las competencias en la universidad, pues no tiene mucho sentido que los centros de enseñanza reduplicquen las condiciones de la vida real. Pero lo que sí está clara es su filosofía de fondo: entre los paradigmas educativos que dan valor al saber por el saber mismo y los que consideran que el saber sólo tiene valor por su utilidad práctica, la pedagogía de las competencias se encuentra entre estos últimos. Lo único que importa es que los estudiantes obtengan los recursos que puedan movilizar para resolver problemas prácticos. Ese objetivo convertirá la docencia universitaria en una mera formación profesional adaptada a las exigencias del "mercado".

Los estudiantes que protestan contra "Bolonia" intuyen todas estas cosas. Por eso se movilizan. Y demuestran con ello tener una visión clara de lo que se quiere hacer con la Universidad. Más clara, en cualquier caso, que la de las autoridades académicas que se limitan a implementar ciegamente las reformas.