

UNIVERSIDAD Y MERCADO: UNA REFLEXIÓN ACERCA DEL ACTUAL PROCESO DE CONVERGENCIA EUROPEA

por Arturo Campos Langa

En este momento en el que la universidad pretende ser reformada de arriba abajo mediante el llamado proceso de convergencia en un "Espacio Europeo de Educación Superior" (E.E.E.S.), se hace más que necesaria una reflexión crítica acerca de la dinámica que está moviendo toda esta reforma. Las transformaciones de la universidad se están ejecutando sin el más mínimo debate público abierto al conjunto de la ciudadanía, y sin que nadie, ni siquiera la mayoría de docentes y estudiantes, se entere de lo que se pretende llevar a cabo. Preocupa que, bajo el argumento de que la universidad se ponga al servicio de la "sociedad", se trate de adaptar a esta al exclusivo servicio de las empresas y de los intereses del mercado capitalista, sin que se tenga en cuenta a las voces críticas de otros colectivos como el de los estudiantes y profesores. Por todo esto, y con el objeto de realizar un artículo que sirva a la vez tanto para informar acerca de dicha reforma como para reflexionar críticamente acerca de la misma, he escrito el presente texto. Parece imprescindible, por tanto, informar y debatir acerca de esta cuestión de manera que llegue al mayor número de gente y adquiera la mayor publicidad posible.

Introducción al proceso de convergencia europea

Cuando se explica desde las autoridades educativas en qué consiste la famosa convergencia europea en educación superior, nos dicen que, en junio de 1999, los Ministros de Educación de 29 países europeos, firmaron la "Declaración de Bolonia"¹, una declaración que daba las directrices generales para que, en el año 2010, se pudiera disponer de un "Espacio Europeo de Educación Superior" (E.E.E.S.), es decir, de un sistema educativo europeo que permita el reconocimiento y la homologación de las titulaciones universitarias e impulse la movilidad de docentes y estudiantes por todas las universidades europeas. Sin embargo, el asunto es mucho más complejo y revolucionario de lo que parece a primera vista, y este se puede remontar en el tiempo mucho más allá de la célebre "Declaración de Bolonia" de 1999.

Ya en 1988 se puede encontrar una declaración de principios de los rectores de las universidades europeas, en la que se podía prever la llegada de un sistema en educación superior común a toda Europa. Tal declaración se conoce como la "Carta Magna"², y fue firmada por todos los rectores de las universidades europeas reunidos en la Universidad de Bolonia con motivo de su IX centenario. La "Carta Magna" no provenía de ninguna autoridad ministerial ni tenía ninguna vinculación legal, se trataba simplemente de una exposición de principios fundamentales interna a la voluntad autónoma de las universidades, y su misión era la de buscar el compromiso de los Estados y los organismos supranacionales para que estos se inspiraran progresivamente en las disposiciones de la carta a la hora de legislar la universidad.

Por lo que después se dirá en la "Declaración de Bolonia", entre los principios fundamentales que según la "Carta Magna" debían sustentar la vocación de la universidad, merece la pena destacar los siguientes: 1/ "la universidad es una institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura por medio de la investiga-

1.- El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. El documento se puede encontrar en el CD de materiales de la asociación de estudiantes de la facultad de filosofía de la ucm "La caverna", o también en la página web de A.C.M.E. (Asamblea Contra la Mercantilización de la Educación): www.nodo50.org/acme.

2.- "MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM". Ibid.

ción y la enseñanza. Abrirse a las necesidades del mundo contemporáneo exige disponer, para su esfuerzo docente e investigador, de una independencia moral y científica frente a cualquier poder político, económico o ideológico". 2/ "siendo la libertad de investigación, de enseñanza y de formación, el principio básico de la vida de las universidades, cada uno en sus respectivos ámbitos de competencia, deben garantizar y promover el respeto a esta exigencia fundamental". Por estos y otros motivos que venían expresados en la "Carta Magna", las universidades se comprometían a promover la movilidad de profesores y estudiantes, pero también se comprometían a impulsar una política general de equivalencia en estudios, títulos, exámenes y de concesión de becas. Así pues, la "Carta Magna" de 1988 ya expresaba la intención de crear una equivalencia de estudios universitarios a nivel europeo y de promover la movilidad de docentes y estudiantes, todo ello inspirado bajo el compromiso de los poderes públicos y la voluntad autónoma de las universidades.

Sin embargo, once años después de la "Carta Magna", y sólo un año después de la "Declaración de la Sorbona"³, en la que ya se había comenzado a hablar de una homologación de estudios universitarios en dos ciclos y un sistema de créditos común, aparece en el escenario la "Declaración de Bolonia" de 1999. Ésta ha dado nombre al proceso de construcción del E.E.E.S., pues en ella se exponen las líneas maestras del mismo. Así, en tal declaración, se anuncia que en un corto plazo de tiempo (en cualquier caso antes de que finalice la primera década del "nuevo milenio") se deben alcanzar una serie de objetivos que se cifran, fundamentalmente, en lo siguiente: 1/ "adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensibles, a fin de promover la empleabilidad de los ciudadanos europeos y la competitividad del sistema de enseñanza superior europeo a escala internacional". 2/ "Adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales: grado y postgrado". 3/ "Puesta a punto de un sistema de créditos como puede ser el sistema E.C.T.S. como medio apropiado para promover una mayor movilidad entre los estudiantes. Estos créditos también podrían obtenerse fuera del sistema de enseñanza superior". 4/ "Promoción de la movilidad mediante la eliminación de los obstáculos al ejercicio efectivo del derecho a la libre circulación".



Como se puede observar, en la "Declaración de Bolonia", el proceso de construcción del E.E.E.S. se encuentra ya mucho más perfilado y maduro que en la "Carta Magna" de 1988, y es a partir de entonces cuando este espacio comienza ya a ser una realidad tangible y significativa dentro del contexto europeo. Lo que más llama la atención de esta declaración es la especial atención que se concede a la mejora de la "competitividad" del sistema de enseñanza superior europeo y a la búsqueda de la empleabilidad de los estudiantes como uno de los objetivos prioritarios. Por lo que se observa, el objetivo básico de la educación ya no parece ser el pleno desarrollo de la personalidad humana como se afirma en nuestra constitución de 1978 o en la carta de los derechos humanos, ni tampoco parece ser "la producción y transmisión crítica de la cultura por medio de la investigación y la enseñanza con independencia de cualquier poder político, económico o ideológico" como se decía en la "Carta Magna", sino que ahora el objetivo básico de la enseñanza superior es la mejora de la competitividad de las universidades europeas y el fomento de la empleabilidad de los estudiantes, criterios más afines al mundo de la empresa que a los de la vida académica. También es destacable la referencia que se hace a la posibilidad de que haya instituciones ajenas a las universidades y a la enseñanza superior (como por ejemplo las mismas empresas) que puedan ofertar créditos académicos en las mismas condiciones que éstas, de tal modo que, según parece a tenor del espíritu de la declaración, la educación ya no tiene por qué seguir entendiéndose como un ámbito de estudio, transmisión y desarrollo del saber humanístico y científico, sino que mas bien pasa a ser entendida como una mera formación profesional que capacite para el mercado de trabajo. Por último, también llama la atención el hecho de que se insista en la

3.- "Declaración de la Sorbona". Ibid.

movilidad de estudiantes y profesores en el ejercicio de su “derecho a la libre circulación”, tal y como también se afirma en los discursos liberales de nuestros días con respecto a todo tipo de mercancía. Sin embargo, de lo que no se habla en la declaración es de quién será el responsable que pague todo el gasto necesario para que se pueda llevar a cabo tal movilidad, lo cual se relaciona con la pretensión de que la reforma educativa se ejecute sin financiación estatal incrementada.

Ahora bien, si por fin queremos saber de qué trata esto del E.E.E.S., y conocer cuáles son las motivaciones fundamentales por las cuales se está impulsando la reforma, conviene acudir, por la claridad con la que allí se expresa, a las conclusiones de la presidencia del “Consejo Europeo de Lisboa” del año 2000⁴. Allí se nos dice que “*la Unión Europea se enfrenta a un enorme cambio fruto de la mundialización y de los imperativos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento*”. En consecuencia, a raíz de dichos cambios, cuyo devenir es cada vez más rápido, se exige una transformación radical de la economía europea, por lo cual es preciso que la Unión Europea actúe lo más rápido para no quedar descolgada de las exigencias que plantea la economía globalizada del presente y del futuro. De ahí la necesidad en la que se ve la Unión Europea de establecer un objetivo estratégico claro que acuerde la creación de las “infraestructuras del conocimiento” necesarias para responder a las demandas de la sociedad de la información.

Así pues, el nuevo objetivo estratégico que se fijó la Unión Europea en el “Consejo de Lisboa” para la próxima década pasa por “*convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social*”⁵. Conseguir dicho objetivo supone, a su vez, desarrollar una estrategia global dirigida a “*preparar el paso a una economía y una sociedad basadas en el conocimiento mediante la mejora de las políticas relativas a la sociedad de la información y de I + D, así como mediante la aceleración del proceso de reforma estructural a favor de la competitividad y la innovación, y la culminación del mercado interior*”⁶. También se dice que el marco europeo en educación superior deberá definir las nuevas cualificaciones básicas que deberán proporcionarse a través de una formación continua a lo largo de la vida. Tales cualificaciones consistirán básicamente en “*competencias, habilidades y destrezas*”, como por ejemplo, “*idiomas extranjeros, cultura tecnológica, espíritu empresarial y competencias sociales*”⁷.

En conclusión, a la vista de lo expuesto en los documentos oficiales europeos que se relacionan con la creación del E.E.E.S., se puede llegar a la certeza de que la construcción de dicho espacio no responde a ninguna exigencia ni a ninguna necesidad interna a la propia institución universitaria, sino a las demandas que, desde la economía del mercado y la sociedad del conocimiento, se exigen a la misma. Las necesidades de la nueva economía del conocimiento exigen que los sistemas de educación y formación europeos se adapten a las demandas de la sociedad de la información con independencia de que tales demandas sean o no propias de la enseñanza universitaria y del papel que debe jugar la universidad en la educación superior. Se dice que la universidad debe atender a las demandas sociales, o sea, a las demandas de los llamados “agentes sociales”, lo que significa que la universidad debe plegarse al exclusivo servicio de las necesidades de las empresas, y atienda únicamente a la formación de los trabajadores demandados por ellas, sin respetar la idiosincrasia de los estudios universitarios ni la transmisión de los conocimientos científicos y humanísticos que no tengan que ver con los intereses mercantiles y empresariales. Por tanto, adaptar a la universidad para que responda a estas demandas de la sociedad del conocimiento, parece ser la razón fundamental por la que se está impulsando la creación de este E.E.E.S..

Las directrices dadas en las distintas declaraciones interministeriales y consejos de la U.E. acerca de la reforma en educación superior, han sido implementadas en España, fundamentalmente, a través de los Reales Decretos de “Suplemento Europeo al Título”, “Sistema Europeo de Créditos”, “Estudios Universitarios Oficiales de Grado” y

4.- “Consejo Europeo de Lisboa”, 23 y 24 de marzo de 2000; conclusiones de la presidencia. Ibid.

5.- Ibid.

6.- Ibid.

7.- Ibid.

“Estudios Universitarios Oficiales de Postgrado”⁸. Por lo que concierne al presente punto, pensado únicamente como una introducción general al proceso de Convergencia Europea, y, asimismo, en beneficio de una mayor brevedad y claridad de exposición, sólo comentaremos sucintamente lo Reales Decretos de Grado y Postgrado, y el Real Decreto por el que se establece un sistema de Créditos Europeos, evitando así hablar de la no menos importante A.N.E.C.A. (“Agencia Nacional de Excelencia y Calidad Académica”) y de toda la “siniestra” cultura de la calidad que la rodea, así como de la polémica L.O.U., que, a pesar de su olvido en los discursos actuales a favor o en contra de la Convergencia Europea, no por ello deja de ser menos importante en el desarrollo de dicho proceso.

Así pues, la nueva planificación de las enseñanzas universitarias se estructura de acuerdo con la legislación de los Reales Decretos en dos niveles nitidamente distinguidos: el Grado y el Postgrado. El Grado tendrá como objetivo lograr *“una capacitación de los estudiantes para integrarse directamente en el ámbito laboral europeo con una cualificación profesional adecuada”*⁹. Por tanto, la intención de este primer nivel tendrá un fin bastante evidente: habilitar al estudiante para actividades de carácter profesional y formarlo como trabajador poco cualificado pero flexible para las demandas del mercado de trabajo. Tal es la subordinación de la enseñanza a las necesidades del mercado de trabajo, que, para el establecimiento de un título oficial de Grado, este deberá contener *“una referencia expresa de un determinado perfil laboral”, “dar cuenta de la relevancia del título para el desarrollo del conocimiento y para el mercado laboral español y europeo”* y *“especificar los conocimientos, aptitudes y destrezas para las que habilitará”*¹⁰. De hecho, en el cuarto curso de Grado *“las universidades podrán valorar en créditos la realización de prácticas en empresas o instituciones”*¹¹ que, por otra parte, no serán remuneradas.

En segundo lugar, el postgrado, que será el siguiente nivel de las enseñanzas universitarias, pretendera *“la especialización del estudiante en su formación académica profesional o investigadora”*¹². Los programas oficiales de Postgrado los elaborarán las universidades atendiendo a *“criterios de calidad”* tales como la obtención de financiación privada y a *“requerimientos científicos y profesionales de la sociedad”*¹³. La calidad de los programas oficiales de Postgrado será evaluada una vez implantados por la A.N.E.C.A., cuyos criterios de calidad velarán por satisfacer las demandas de la “sociedad”. Se institucionaliza así en la universidad un concepto de calidad proveniente de la industria y de los servicios, entendido como la aptitud para satisfacer las necesidades de los usuarios y clientes.

El Postgrado, a su vez, se dividirá en dos ciclos: el Master y el Doctorado. El Master, que comprenderá entre 60 y 120 créditos europeos, pretendera dar *“una formación avanzada dirigida a una especialización profesional o investigadora”*¹⁴. Asimismo, en el desarrollo del programa de Master, se podrá establecer *“acuerdos de colaboración con otras instituciones y organismos públicos y privados, así como con empresas e industrias”*¹⁵. Actualmente, a falta de un Real Decreto que legisle el precio oficial de los Master, las cifras que se barajan son de entre 1200 y 1800 euros por curso de Master, lo cual supondrá un importante filtro económico para acceder a estas enseñanzas a la vez que deja una gran parte de los gastos de la universidad en manos de los “estudiantes-clientes” consumidores de conocimiento.

En otro orden de cosas, la unidad común que deberán adoptar las distintas universidades europeas para converger en el Espacio Europeo de Educación Superior, será el llamado “crédito europeo”, legislado por el Real Decreto 1125/2003 por el que se establece un “Sistema Europeo de Créditos”, más conocido en sus siglas en inglés como E.C.T.S. (“European Credit Transfer System”). Esta unidad de medida consiste en centrar el sistema de créditos,

8.- Respectivamente: R. D. 1044/2003, R. D. 1125/2003, R. D. 55/2005 y R. D. 56/2005.

9.- R. D. 55/2005; preámbulo del mismo.

10.- R. D. 55/2005; Cap. III, artículo 9.3.

11.- R. D. 55/2005; Cap. III, artículo 13.3.

12.- R. D. 56/2005; Cap. I, artículo 2.

13.- En la “jerga” convergente siempre que aparece la palabra “sociedad” hay que entender por ella “agentes sociales”, o sea, las empresas.

14.- R. D. 56/2005; Cap II, artículo 8.1.

15.- R. D. 56/2005; Cap. II, artículo 9.3.

no en la asistencia a las clases y la adquisición de conocimientos, sino en el "volumen total de trabajo" del alumno necesario para conseguir las habilidades, competencias y destrezas pertinentes. Así, por trabajo del alumno se entenderán cosas tales como las horas de estudio en la biblioteca o en casa, o el trabajo que deberá realizar buscando información en Internet.



Por otro lado, el sistema de créditos europeos establece un total de 60 créditos para cada curso académico, en donde cada crédito constará entre un mínimo de 25 horas y un máximo de 30, lo cual hace un total de entre 1500 y 1800 horas por curso. Así, si tenemos en cuenta que la duración de un curso académico es de unas 36 o 40 semanas, el número de horas por semana se queda en torno a las 40 horas, excluyendo de este modo a todos aquellos que tengan que simultanear sus estudios con un trabajo. Además, si a esto le añadimos la desorbitante subida de tasas, el resultado es evidente: sólo podrá estudiar aquel que se lo pueda permitir. Aunque, no obstante, toda lógica mercantil es "comprensiva" y "compasiva" con sus consumidores, de modo que ya se está pensando en un sistema de "becas-préstamo" que ga-

rantice el acceso a los estudios de Grado y postgrado a todos los ciudadanos en "igualdad de oportunidades". Así, en lugar de recibir una ayuda del Estado tal y como hasta ahora había sido, uno se tendrá que hipotecar. Y como colofón, estos créditos tendrán un periodo de validez limitado, pues dependen enteramente de los empleadores y de las autoridades el decidir sobre la validez y vigencia de un crédito a la hora de ser reconocido. De esto resulta una inmediata desvalorización y precarización de los titulados universitarios que, en cualquier momento, pueden dejar de ser considerados poseedores de una titulación vigente en el mercado.

Por último, sólo cabe decir que, desde ahora y hasta 2007, nos encontramos en la primera fase de aplicación de las nuevas estructuras universitarias, en la cual ya se están elaborando y aprobando los primeros programas oficiales de Postgrado, y pronto también los de Grado. En segundo lugar, y a partir de 2007, las universidades tendrán un periodo de 3 años hasta 2010 para implantar los nuevos planes de estudio y comenzar a extinguir los antiguos.

Sobre la mercantilización de la educación o de su adaptación a las necesidades del mercado

"La cuestión más importante de la universidad actual es su adaptación a los cambios que la sociedad le exige, tanto en relación a las enseñanzas que imparte como a la investigación que realiza"

"Informe Universidad 2000"; "Cambios en la misión de la universidad"

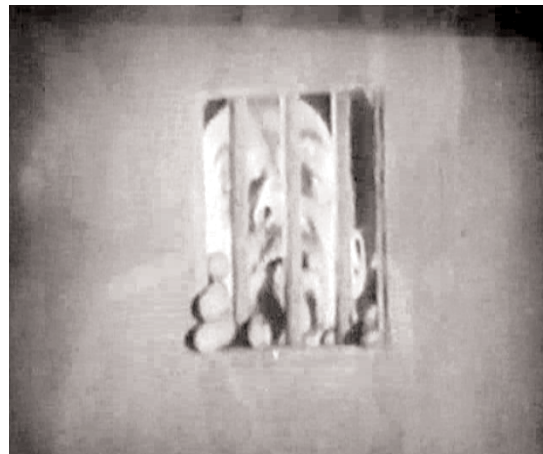
"La enseñanza superior no es sólo la suma de sus actividades de educación, de formación y de investigación. Se trata igualmente de un sector económico y social fundamental que necesita recursos para asegurar su funcionamiento. La Unión Europea, que ha respaldado el proceso de reconversión de sectores como la siderurgia o la agricultura, se enfrenta ahora al reto de modernizar su "industria del conocimiento", en particular sus universidades"

"Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa"; Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas, 20/04/2005.

En los próximos veinte años, el modelo económico de Europa cambiará drásticamente. Seguirá reduciéndose su

base industrial por efecto de las deslocalizaciones, y los servicios, que exigen un alto nivel de “conocimientos” y un número creciente de empleos, requerirán cualificaciones de nivel universitario. Sin embargo, las universidades europeas, puestas en el punto de mira de las reformas educativas en tanto que pretendidos motores del nuevo paradigma económico basado en la sociedad del conocimiento, no están en condiciones de poner, a causa de su extremada “rigidez”, todo su potencial al servicio de la estrategia de Lisboa de 2000, que como ya sabemos, consiste en fomentar *“la economía del conocimiento, la más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crear un crecimiento económico duradero”*. Adaptar la educación a un sistema económico en crisis parece ser, por tanto, el punto de partida de las reformas que se están planteando y llevando a cabo.

Impulsada desde las altas instancias europeas, la primacía de la rentabilidad impregna la orientación de las reformas en cada uno de los Estados europeos, como es el caso de España con los Reales Decretos de Grado y Postgrado, en donde la formación académica y la investigación están íntimamente ligadas a la interacción directa del estudiante con el mercado de trabajo y a la satisfacción de las demandas solicitadas por los llamados “agentes sociales”. Desde la Declaración de Bolonia, y en especial, desde la estrategia de Lisboa, las universidades se ven empujadas a tener en cuenta más que nunca a las necesidades del mercado, al tiempo que se intenta asimilar el tipo de estudiante a un empresario capaz de racionalizar su formación con el fin de maximizar así el interés privado y dirigir la investigación hacia la innovación empresarial. En pocos años, en todo caso no más allá del año 2010, el estudiante podrá construir por sí mismo un currículum de formación a la carta, en donde las posibilidades de elegir un “menú” u otro vendrán impuestas por las necesidades del mercado o las “demandas de la sociedad”. Así, el alumno elegirá los elementos de enseñanza (reacuérdesse la metodología del E.C.T.S.) que le interesan en función de lo que le demanda el mercado laboral. En caso de que algunos conocimientos parezcan obsoletos o improductivos, algunas temáticas tenderán a desaparecer por un principio similar al que rige la selección de las especies: sólo aquellos conocimientos que sean aptos para el mercado laboral serán demandados, y en consecuencia, podrán sobrevivir. De tal manera es como se está reformando a la universidad para transformarla en la gran “industria del conocimiento”, apta para satisfacer las demandas que desde el mercado y la “sociedad” se le exigen.



Formación en competencias

“La rapidez de los cambios (en el mercado de trabajo) exige una renovación frecuente de la formación en el curso de la vida profesional. Esta formación permanente da nuevas responsabilidades a las empresas y a sus organizaciones en materia educativa. Debe, además, influir en la organización del sistema escolar y universitario”.

Consejo Nacional de la Patronal Francesa: “La formación de los hombres en la sociedad moderna”, jornadas anuales dedicadas a la formación. Octubre de 1970. El texto ha sido obtenido de una cita del libro de Michel Eliard *El fin de la escuela*, Madrid, Grupo Unisón Producciones, 2002, pág. 162.

“Tenemos necesidad, cada vez más, de hombres enérgicos y de hombres prácticos, mucho más que de hombres sabios.”

En materia de enseñanza pensamos que las cosas están mejor cuando nosotros estamos metidos en ellas que cuando no lo estamos.

Hemos insistido mucho para que las enseñanzas de método estén por encima de las enseñanzas de conocimiento”.

Ibid.

En primer lugar, podríamos señalar como primer eje de la “mercantilización” de la educación universitaria la adaptación de los programas docentes, las estructuras administrativas y las prácticas pedagógicas del sistema educativo a las condiciones del nuevo mercado de trabajo. El sistema económico actual no exige que todos los trabajadores estén altamente formados, pues sólo hace falta ser universitario y verse en la obligación de simultanear los estudios con un trabajo para saber de primera mano que la mayoría de los empleos que se ofrecen en el mercado laboral no precisan de un nivel técnico altamente cualificado: vendedores a domicilio, repartidores, teleoperadores, reponedores, cajeros y un sin fin de trabajos precarios forman la mayor parte de la oferta laboral existente en el mercado de trabajo. Con lo cual, la finalidad que busca el empleador no es dar al trabajador un alto nivel de formación especializada en una determinada profesión, sino desarrollar unos conocimientos y aptitudes básicas que permitan al mismo adaptarse con prontitud al ambiente de trabajo, más aún si tenemos en cuenta la rapidez con la que cambian las demandas del mercado laboral¹⁶.

Así, en el famoso proyecto “Tunning”, informe que fue elaborado por dos universidades privadas para ofrecer un modelo común con el que converger en el E.E.E.S., y en donde a su vez se plantean las técnicas de aplicación para poder crear ese espacio educativo, se afirma que, dado que en la sociedad del conocimiento las demandas sociales están en constante cambio, es necesario redefinir constantemente lo que es adecuado para impartir en los programas docentes. Allí se dice que debido a los acelerados cambios de las demandas sociales es necesario el desplazamiento de una educación centrada en la enseñanza hacia una educación centrada en el aprendizaje, y que por ello se hace inevitable enfocar la educación en el aprendizaje de competencias, pues de ahí depende la posibilidad de acceder más rápidamente al mercado de trabajo. Es decir, lo que se necesita no es que los estudiantes adquieran conocimientos substantivos que vayan a quedarse obsoletos con rapidez, sino que para poder acceder al mercado laboral y adaptarse a su precariedad hay que aprender a ser capaces de adquirir “destrezas, habilidades y competencias”. Y todo esto porque los objetivos de la educación no son sino “las necesidades del mercado de trabajo y de su continua transformación”. Según el proyecto Tunning, se debe de pasar, por tanto, de la educación en un saber cognitivo al simple hacer, pero no a un saber-hacer clásico de una profesión manual, sino a un saber que pasa por dar unas bases mínimas con ciertos conocimientos fundados sobretudo en la economía, la lectura, la informática y el inglés, y por adquirir una serie de competencias como la capacidad para manejar información, tomar decisiones, trabajar en equipo o liderar un grupo. Tales habilidades básicas se irán complementando en función de las necesidades del mercado y del puesto laboral al que el trabajador aspire. Además, en dicho informe, la idea de estar cualificado queda desplazada por la de ser empleable, palabra que integra la exigencia al trabajador de tener que adaptarse continuamente a las demandas del mercado. La necesidad de la “formación a lo largo de la vida”, por tanto, se impone, y la aparición de centros que ofrecen cursos flexibles y personales que se adapten a las necesidades y posibilidades del trabajador ilustra muy bien esta tendencia.

A la vista de lo expuesto, la nueva situación o los “nuevos desafíos y retos” que los gobiernos europeos deberán gestionar, será la de intentar promover un soporte educativo como el que representa el E.E.E.S. que permita formar un nuevo tipo de profesional que debe suponerse intrínseca y constitutivamente versátil, es decir, susceptible de estar sometido durante toda su vida laboral a un proceso de variabilidad profesional por supeditación a un merca-

16.- A este respecto conviene apuntar también que la descualificación del trabajador no sólo es querida por el empresario dado que esta permite una supuesta adaptación mejor y más rápida al puesto de trabajo demandado, sino también porque a menor cualificación del trabajador, menor remuneración es necesaria. Es decir, lo que se pretende con dicha descualificación profesional no sólo consiste en optimizar la formación del trabajador (poco tiempo de formación y rápida inserción laboral), sino también flexibilizar sus competencias, pues así dispondrá de un currículum menos rígido, más adaptable y más barato.

do de trabajo aleatorio y “previsiblemente imprevisible”. Se trata, como muy bien ha señalado el profesor Juan Bautista Fuentes, de *“diseñar un profesional que, a lo largo de su vida profesional, pueda previsiblemente trabajar (i) en ocupaciones o tareas lo más diversas y variables posibles y (ii) pudiendo cambiar de una en otra con la mayor rapidez posible –incluyendo en dicho cambio la más temprana jubilación posible, mientras sea económicamente sostenible, empujada por las nuevas oleadas de mano de obra cada vez más versátil”*¹⁷.



Y este es precisamente el contexto en el que podremos empezar a comprender la singular función legitimadora que desempeñan los discursos psicopedagógicos paralelos al actual proceso de convergencia. Tales discursos psicopedagógicos pretenden ser de una naturaleza anterior a cualquier saber particular con respecto a los cuales creen mantenerse en una relación de independencia y prioridad metodológica. Dichos discursos, como bien apunta el profesor Juan Bautista Fuentes en su artículo anteriormente citado, tratan de *“dejar de lado o de sobrevolar, o al menos de considerar meramente en oblicuo o de soslayo, el contenido cognoscitivo y la metodología propios de cada saber particular efectivo (científico, tecnológico, social o humanístico, de primer o de segundo grado efectivos), al objeto de elaborar un discurso de un supuesto grado $N + 1$ respecto de dichos efectivos saberes que pretenden alzarse como una suerte de metodología general para la enseñanza y el aprendizaje de cualesquiera de ellos tomados indistintamente, y ello precisamente en la medida en que dicha pretendida metodología quisiera obrar de un modo oblicuo, abstracto-indiferenciado y genérico-anterior con respecto a estos saberes efectivos”*¹⁸.

De este modo, tal y como pretenden los psicopedagogos del aprendizaje, se supone que ahora ya no se trata, por parte del estudiante, de aprender los contenidos y metodologías específicos de cada saber particular, tal y como éstos pueden ser enseñados por quien se supone que los conoce. Por el contrario, ahora lo que se pretende es que el estudiante “aprenda a aprender” y que el profesor le “enseñe a aprender” mediante “la tutela y el apoyo didáctico”, por lo cual el profesor necesita de un reciclaje en el que ha de “aprender a enseñar”, obviamente bajo el tutelaje de su colega psicopedagogo en su tarea de “enseñar (al profesor) a enseñar al alumno a aprender a aprender”. Por eso, según los pedagogos legitimadores del actual proceso de convergencia (y coincidiendo en esto con la misma función que los empleadores reclaman a la educación), aquello que se supone que el estudiante deberá adquirir no son ya conocimientos positivamente efectivos, sino más bien “esas cosas” de las “habilidades, competencias y destrezas”, mediante las cuales, supuestamente, el alumno será capaz de producir flexiblemente un resultado de directa utilidad práctica en todo tipo de contexto laboral.

En definitiva, semejante modelo psicopedagógico que pretende centrar la educación no en la enseñanza de conocimientos substantivos, sino en el aprendizaje de varias y abstracto-indefinidas “competencias, habilidades y destrezas”, significa una reforma de los planes de estudio cuyo éxito puede que llegue a ser útil para la formación profesional que desean las empresas y requieren el caótico y precario mercado de trabajo, pero que en términos puramente académicos, no es otra cosa que la destrucción de la transmisión del saber, la nada absoluta.

Acabar con todo el sistema educativo fundado en la transmisión substantiva del saber, y sustituirlo por otro fundado en las competencias individuales, no es otra cosa que una agresión de la economía capitalista cuyo fin es adaptar toda la infraestructura educativa del Estado a las demandas de los empleadores. Es decir, se trata de una auténtica “reconversión industrial” de la universidad, orquestada por el mercado y las empresas y dirigida a la adaptación de

Acabar con todo el sistema educativo fundado en la transmisión substantiva del saber, y sustituirlo por otro fundado en las competencias individuales, no es otra cosa que una agresión de la economía capitalista cuyo fin es adaptar toda la infraestructura educativa del Estado a las demandas de los empleadores. Es decir, se trata de una auténtica “reconversión industrial” de la universidad, orquestada por el mercado y las empresas y dirigida a la adaptación de

17.- Juan Bautista Fuentes Ortega. “El Espacio Europeo de Educación Superior, o la siniestra necesidad del caos”, en “Logos. Anales del seminario de metafísica”, n° 38, año 2006, pág. 322.

18.- Ibid., pág. 323.

la misma a las necesidades de los empleadores. El uso de la palabra “competencia”, tan valorada por los pedagogos de turno dedicados a legitimar la actual reforma de la universidad, no es más que una manipulación del lenguaje y una perversión de la pedagogía dirigida a conseguir una formación individual y precaria de los estudiantes apta para las demandas de los agentes sociales a fin de optimizar y disminuir el valor de la fuerza de trabajo empleada.

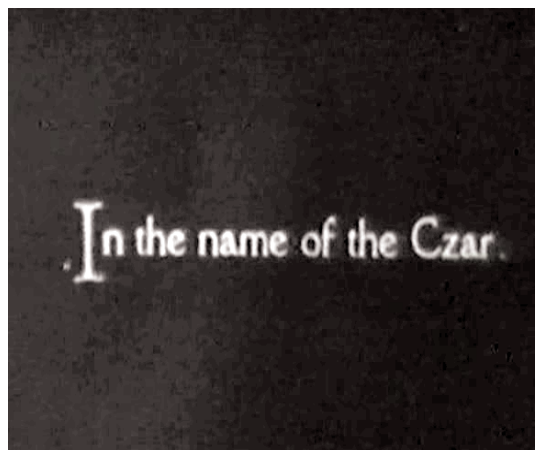
La investigación al servicio de las empresas

“La cooperación entre universidades y el mundo industrial debe intensificarse a escala nacional y regional y centrarse de forma más eficaz en la innovación, la creación de nuevas empresas y, en términos más generales, la transferencia y difusión de los conocimientos. Desde el punto de vista de la competitividad, es fundamental la transferencia de conocimientos de las universidades al mundo empresarial y a la sociedad”.

“El papel de las universidades en la Europa del conocimiento”. Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas. 05/02/2003.

A nivel de investigación, la exigencia de una reforma se debe a la creencia de las altas instancias europeas de que el éxito en la competitividad de las empresas europeas a nivel mundial vendrá de poner la ciencia al servicio de la economía. Esto impone a los modos de funcionamiento de la universidad, considerados arcaicos y casi medievales, volverse más productivos. Ya existen una serie de informes oficiales que recomiendan conseguir fondos privados para los laboratorios universitarios y favorecer las inversiones privadas en investigación con el fin de estrechar los lazos entre universidad y empresa. Así, en informes oficiales de la U.E. se pueden leer cosas como: *“la Comisión exhorta, pues, a los Estados miembros a velar porque sus normativas fiscales permitan y fomenten el establecimiento de alianzas entre las empresas y las universidades, y porque éstas puedan utilizar los fondos así obtenidos de forma que se asegure su continuo fortalecimiento”*¹⁹. *“Los donativos de particulares pueden representar una fuente importante de ingresos para las universidades, como es el caso de los EEUU”*²⁰.

Después de muchos años, y siempre con la amenaza del interés privado en las espaldas, las universidades y los investigadores habían conseguido un cierto margen de independencia con respecto a los poderes económicos, logrando desarrollar universos con su propio sistema de formación y funcionamiento. La construcción de ese “mundo cerrado sobre sí mismo”, aun cuando pudiera estar en ocasiones atravesado de prejuicios sociales del “mundo externo”, esto es, atravesado por prejuicios derivados de lo que se ha denominado en teoría del conocimiento “contexto de descubrimiento”, permitía al menos las “condiciones de posibilidad” de evitar la intrusión de criterios y juicios externos a la lógica de la investigación científica y desarrollar un pensamiento crítico basado en la lógica interna de cada disciplina. Al crear sistemas en los cuales la palabra es, por lo menos en teoría, independiente de toda relación de supeditación a los intereses de la “sociedad” o de los “agentes



19 “Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa”; “4.1.2. Velar porque la financiación total sea suficiente”. Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas. Bruselas. 20/04/2005

20.- “El papel de las universidades en la Europa del conocimiento”; “5.1.1. Aumento y diversificación de los ingresos de las universidades”. Comunicación de la Comisión de Comunidades Europeas. Bruselas. 05/02/2003.

sociales”, las universidades habían sido capaces de crear, en alguna medida, instituciones capaces de liberarse de los “retos y desafíos” de los poderes económicos. Pero esos sistemas, pretendidamente regidos por la racionalidad y universalidad, siempre son susceptibles de ser cuestionados por la búsqueda de la “rentabilidad” y “optimización” de la producción de conocimiento.

La voluntad expresa del proceso de Convergencia europea, y de todos sus informes y declaraciones oficiales, de poner a la universidad y a la investigación al servicio de la sociedad, o sea, de las empresas, exige, inevitablemente, que las inversiones en educación superior sean rápidamente convertidas en innovaciones y patentes de las que se beneficien los agentes sociales. Esto obliga a su vez, y como no podía ser de otro modo, a un control y a una orientación de la temática y de las aplicaciones de los descubrimientos científicos y tecnológicos en beneficio del interés privado.

De este modo, el aumento de la financiación privada de las universidades estatales no puede tener sino un precio: la subordinación a los intereses de la economía capitalista. Esto provoca necesariamente que los distintos laboratorios de investigación y cátedras de las universidades se plieguen a las demandas que les exigen desde los poderes económicos. Así, en Estrasburgo, la Universidad Científica Louis Pasteur, a comienzos de 2004 transformó un centro de análisis y de investigación en sociedad privada, de la cual posee el 56,6% de las acciones. Implementó de esta forma un servicio de relación con las empresas y transformó su “incubadora” en una asociación para obtener “una mayor apertura hacia el conjunto de nuestros asociados”²¹. Otro ejemplo de esta tendencia se encuentra en la “Escuela Politécnica Federal de Lausana”, en cuyo interior existe de “Escuela de Dirección de la Tecnología”. Allí se ha creado la cátedra de “Dirección de la Industria de Redes” financiada por Correos. *“Ahora bien, esta cátedra forma parte de un proyecto europeo titulado “Euromercado: proyecto de investigación sobre los escenarios para la liberalización del agua”. Este proyecto está patrocinado por La UNESCO-I.E. (“Instituto para la Educación del Agua”) y financiado por la empresa Suez S.A., la multinacional del agua más importante de Europa”*²².

Estos dos ejemplos que acabamos de comentar no son aislados ni constituyen ninguna excepción, pues sólo en Suiza “el número de cátedras financiadas por fondos privados ha conocido una explosión en estos años. Así, en la Universidad de Ginebra las cátedras de vacunación y farmacología están financiadas por fondos privados. Lo mismo sucede en la Universidad de Neuchâtel con la de derecho del deporte y en la Universidad de Basilea con la cátedra de medicina de esclerosis de placas y de africanística. En la Universidad de Lausana, en la “Escuela Superior de Comercio” (H.E.C.) se está a punto de abrir una nueva cátedra de economía (para la vuelta de 2006). Esta cátedra será financiada por el “Instituto Suizo de Finanzas”, que recibe fondos de la “Confederación de las Universidades Suizas” y sobre todo de la “Asociación Suiza de Banqueros” (la cual ha puesto 75 millones de francos suizos sobre la mesa para su creación). Es preciso saber que este instituto prevé financiar 30 cátedras más en los próximos 15 años”²³. Por otra parte, en el Estado español, también están apareciendo casos como estos. Vasta como ejemplo la “Cátedra Endesa” en la Universidad Politécnica de Cataluña o la “Cátedra Repsol” en la Carlos III de Madrid.

Como dice un refrán popular: “el que paga la orquesta elige la música”, y tal sumisión de la universidad a las empresas privadas y fundaciones no puede traer consigo otro resultado que la reducción de la libertad de elección de temáticas y publicaciones. Una farmacéutica que financie la investigación contra el SIDA, ¿estaría dispuesta a patentar una vacuna que erradique la enfermedad para siempre si con ello perdiera un potente mercado de consumidores crónicos de medicamentos? ¿Hasta dónde puede llegar el apoyo de una empresa de comida basura a la investigación de los efectos nocivos sobre la salud que producen sus comidas? ¿Estaría dispuesta IBM a financiar una cátedra de historia que investigara acerca de sus negocios con el régimen nazi durante la Segunda Guerra Mundial?, ¿publicaría en ese caso que las máquinas de escribir con las que se hacían los registros en los campos de concentración nazis habían sido producidos por ella? ¿O acaso una E.T.T. estaría dispuesta a financiar un mas-

21.- “Le monde diplomatique”, edición española. Nº 127; mayo de 2006: “Universidad y patrocinio privado”.

22.- “Boletín del comité de enlace europeo”; “Suiza, a marchas forzadas en el proceso de Bolonia”. Contribución de Suiza a la Conferencia Obrera Europea de Berlín.

23.- Ibid.

ter sobre “Marxismo y movimiento obrero” o un proyecto de investigación acerca de la explotación y la precariedad del mercado laboral español? ¿Tendrían algún interés las grandes constructoras de este país en investigar acerca de los estragos que está causando la especulación en la vida de miles de hogares? Está más que claro que, bajo la lógica del beneficio, las empresas sólo financiarán una cátedra o un proyecto de investigación si obtienen de ello ventajas directas y de rápida rentabilidad, o indirectas, como por ejemplo dar una buena imagen del nombre de la casa comercial al modo en como las cajas de ahorro lo hacen con sus “obras sociales”, de modo que la libertad a la hora de investigar quedara coartada siempre bajo la censura del interés y la financiación privada.

Con la actual reforma, las universidades están siendo “ocupadas” por las empresas y las necesidades del mercado, provocando con ello su muerte en tanto que instituciones fundadas sobre la libertad de pensamiento. En el actual proceso de convergencia, la investigación se está ordenando en beneficio de las empresas bajo la fórmula de la financiación privada²⁴. Así, materias improductivas como las humanidades o proyectos de investigación en materia de ciencias sociales que puedan ser tildados de “peligrosos” para el orden público, o incluso la investigación en ciencias naturales que no conduzca al desarrollo de la innovación tecnológica u otra fuente de beneficios, corren el riesgo de desaparecer por abandono a causa de la marginación y el chantaje económico de la “sociedad”. El proceso de Bolonia no es un regalo que la Unión Europea dé a sus estudiantes y al conjunto de la ciudadanía, sino que se trata de un “arma de destrucción masiva” de las universidades europeas en tanto que centros independientes de estudio e investigación. El desolador panorama al que parece conducirnos la reforma en la universidad, es el resultado de una política deliberada que concibe la “calidad” de sus universidades en términos de rentabilidad y competitividad.

La universidad como mercado. Liberalización y privatización

El tercer eje de la mercantilización de la educación lo podríamos definir como aquel que trata de transformar a la educación misma en un producto de mercado que pueda ser comprado y vendido; se trata de la privatización que conlleva la comercialización de las relaciones entre los estudiantes (“usuarios o clientes”) y las instituciones educativas (“proveedores de un servicio”).

Esta tendencia económica se puede comprender como una respuesta natural de las políticas neoliberales a los problemas que ofrece la “deficitaria” educación pública. Es decir, por una parte, la situación industrial y financiera, con mayores niveles de competición y cambios tecnológicos muy rápidos, exige a la educación la formación de trabajadores que se adecuen a las necesidades económicas para que las empresas puedan soportar mejor la competición mundial. A lo cual hay que añadir, por otra parte, las presiones para reducir las obligaciones fiscales del Estado con los servicios públicos, lo cual se traduce en una reducción de los gastos en educación. Así pues, la fórmula mágica para hacer frente a la formación constante de un ingente ejército de trabajadores adiestrados en competencias al tiempo que se reduce el gasto público en educación y se abre un nuevo negocio que hasta ahora había sido protegido en mayor o menor medida por el Estado, consiste en la privatización y liberalización de los sistemas educativos y en la transformación de la universidad en un gran mercado proveedor de conocimiento.

Al igual que las reformas en el ámbito nacional hay que ponerlas en el contexto regional europeo para poder entender de dónde emanan y bajo que preceptos, a su vez, las reformas propugnadas por Europa hay que verlas inscritas en tendencias económicas a escala mundial. La educación, como el resto de servicios públicos, ha entrado en el comercio internacional de la mano de la O.M.C. (“Organización Mundial del Comercio”) y del A.G.C.S. (“Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios”). El objetivo del A.G.C.S. es la “completa liberalización del mer-

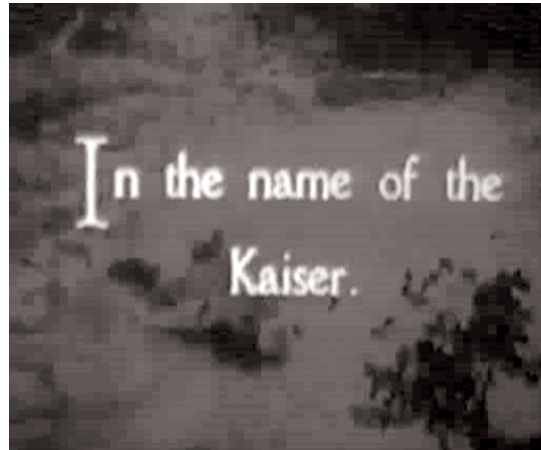
24.- A este respecto no hay que olvidar que actualmente en la universidad española la financiación privada de un proyecto de investigación se tiene en cuenta como una mención de calidad, y que sin ella, ni la Comunidad Autónoma ni la universidad, puede aprobar ninguna investigación. De hecho, no sólo es que las agencias externas de evaluación consideren a la financiación privada como el criterio fundamental de la “calidad” de una investigación, sino que además, lo que queda de financiación pública para un proyecto de investigación también está subordinada a la existencia previa de un aval privado o financiación “externa”, como eufemísticamente se llama a la financiación privada. Esto último no sólo supone la privatización de la investigación, sino algo más: la apropiación indebida de las empresas del dinero público de los impuestos.

cado de servicios". La educación, incluida en el A.G.C.S., fue introducida en el origen de la O.M.C. a propuesta de los EE.UU., que ocupa el primer puesto entre los países exportadores de servicios de educación.

Los límites al A.G.C.S. se dan en aquellos servicios ofrecidos por una autoridad gubernamental cuya prestación sea totalmente gratuita y no se dé en circunstancias competitivas ni comerciales²⁵. La cuestión es que hay pocos servicios que sean ofrecidos exclusivamente por una autoridad gubernamental o no entren en circunstancias competitivas o comerciales, pues cada vez es más dada la "externalización" de los servicios públicos y es bastante difícil encontrar algún servicio que no sea prestado por diversos proveedores privados, aunque el principal proveedor sea una autoridad gubernamental. No existen, por tanto, servicios públicos en sentido puro, lo cual abre las puertas a la intromisión del A.G.C.S. y de las reglas de la economía de mercado en el ámbito que, por derecho, sólo pertenece a la legislación pública.

El artículo 15 del A.G.C.S. amenaza con acabar directamente con la financiación pública de la enseñanza al calificar las subvenciones como "efectos distorsionadores en el comercio de servicios" y afirma que "cualquier miembro que considere que una subvención acordada por un Estado miembro le perjudica, podrá poner en marcha el proceso de examen y solicitar una consulta en el órgano de resolución de diferencias" (un tribunal de la O.M.C. que aplicará sanciones a los países que establezcan obstáculos a la libre competencia). Así, los permisos, la exigencia y la normativa técnica de regulación interna de los Estados miembros de la O.M.C. no puede significar, según el artículo 6, sino "obstáculos innecesarios" a la libre circulación de mercancías.

Como se puede observar, los objetivos del A.G.C.S. son el desmantelamiento puro y duro de los servicios públicos, y entre ellos, de la enseñanza pública, que es tratada como competidora con ventajas (gracias a la financiación pública) con respecto a la enseñanza suministrada por empresas fundaciones privadas. Se trata de una agresión contra el bien común ejercida por una organización antidemocrática que no ha sido elegida por nadie, sino que ha sido constituida por los grandes poderes económicos al margen de toda "publicidad", y que atenta contra todo principio legal y constitucional que se asienta sobre el derecho a la soberanía nacional de cada Estado. En definitiva, se trata no sólo del desmantelamiento de los servicios públicos, sino también del desmantelamiento del Estado de derecho en la medida en que las asambleas legislativas de cada país son dominadas por organismos internacionales que carecen de toda legitimidad ciudadana.



Por otra parte, la liberalización de los servicios públicos, y en concreto de la enseñanza pública, no sólo viene impuesta por la necesidad del capitalismo de conseguir el máximo beneficio y ampliar nuevos mercados allí donde no los había, sino que también viene impuesta por la búsqueda de una mayor "flexibilidad" de la reglamentación de la universidad pública con el fin de que esta se pueda adaptar con mayor rapidez a los incesantes y rápidos cambios del mercado de trabajo. A este respecto, lo que más preocupa a los "agentes sociales" que están impulsando el proceso de Bolonia, es la excesiva reglamentación de la vida académica que "entorpece la modernización de las universidades, y menoscaba su eficacia"²⁶.

La rigidez de los planes de estudio elaborados a partir de la transmisión de conocimientos substantivos, y la rigidez de la normativa laboral por la que se regula el personal académico, impiden la flexibilidad del reconocimiento

25.- Véase artículo 1.3.b y c del A.G.C.S.

26.- "Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa"; "2.2. Puntos débiles de las universidades". Comisión de la Comisión de las Comunidades Europeas. Bruselas, 20/04/2005.

de títulos, lo cual constituye un obstáculo para el aprendizaje permanente y la movilidad. Así, para que las universidades puedan adaptarse mejor a las necesidades del cambiante mercado de trabajo, es necesario proceder a una profunda revisión de los planes de estudio para que den una mejor respuesta a las demandas sociales de cada momento, lo cual sólo es posible a través de un menor control del Estado y una mayor cooperación con la industria y las empresas. Por eso, *“la estrategia de Lisboa insta a los Gobiernos a ir más allá y a establecer una nueva alianza con las universidades que se aleje del modelo de control estatal para adoptar un nuevo planteamiento basado en la responsabilidad de las universidades ante la sociedad”*²⁷.

Así pues, con esta “flexibilidad” de las instituciones públicas, lo que se pretende es una mayor cooperación entre las universidades y el mundo empresarial que permita de forma más eficaz la innovación y la transferencia y difusión de conocimientos. Desde el punto de vista de la competitividad, es fundamental la transmisión de conocimientos de las universidades al mundo empresarial si lo que se pretende es ganar la competición mundial por ocupar la vanguardia de la economía globalizada.

Por eso se busca a toda costa una mayor “autonomía” de la universidad con respecto al Estado, para que ésta se modernice y se adapte a las nuevos “retos y desafíos” de nuestro tiempo con mayor rapidez y flexibilidad. Tal es el concepto de “autonomía universitaria” que se está manejando en todos los discursos e informes oficiales que preconizan la actual reforma de la universidad.

Las universidades europeas se encuentran actualmente en una encrucijada en la que convergen dos factores: por un lado, la necesidad de aumentar la financiación, insuficiente para satisfacer las nuevas demandas sociales en investigación y formación, y por otro, las presiones que ejercen sobre el Estado para reducir gradualmente su compromiso e implicación en el sector público, tal y como hemos visto en el punto anterior. De este modo, los poderes públicos se encuentran en una coyuntura en la cual deben garantizar una financiación adecuada de los sistemas de enseñanza para que estos no se queden rezagados en la competición mundial con otras potencias como EE.UU. y Japón, al tiempo que se cuestiona los presupuestos públicos y la viabilidad del Estado de Bienestar en beneficio de las “bondades” que ofrece la economía de mercado. En consecuencia, la respuesta que se está dando desde las autoridades a dicha coyuntura pasa necesariamente por la búsqueda de nuevas fuentes de financiación privada (aumento de tasas, becas-préstamo, contratos de investigación, “donativos” particulares), lo cual conlleva una disminución progresiva del peso del Estado sobre la educación pública, y la adaptación de la “oferta” académica a las demandas del mercado de trabajo, lo cual supone un importante reclamo para llamar la atención del estudiante consumidor de nuevos conocimientos.

Entre los dos modelos de financiación extremos: educación gratuita subvencionada por el Estado y enseñanza totalmente financiada mediante tasas y fondos privados, es el segundo el que se está imponiendo progresivamente. Si bien las subvenciones públicas siguen manteniendo una presencia mayoritaria, la tendencia que más importancia adquirirá con el tiempo será la financiación privada. Así, los contratos de investigación adjudicados mediante licitación, la aparición, cada vez mayor, de cátedras financiadas por entidades privadas, la exponencial subida del precio de las tasas y la aparición de las becas-préstamo frente a las ayudas del Estado, serán en el futuro la mayor fuente de financiación de la educación superior, sin menosprecio de que el Estado siga contribuyendo con el dinero de los impuestos a sufragar en parte el gasto de la misma, aunque eso sí, ya se habla de que dicha financiación pública debería organizarse en torno a un sistema de indicadores de rendimiento, de tal manera que se vincule el dinero público con la “calidad” de cada universidad para satisfacer las necesidades del mercado, lo cual conlleva a la aparición de universidades de 1ª y 2ª categoría y a la consecuente elitización de las de mayor “calidad”.

Bajo el argumento de que la rentabilidad privada que un estudiante obtiene de su inversión en educación superior es mucho mayor que sus posibles riesgos (por ejemplo, en forma de ingresos futuros más elevados, de menores probabilidades de desempleo y acceso a mejores empleos), se está intentando dismantlar los sistemas públicos de becas y ayudas al estudiante. En su lugar, se propone que los estudiantes universitarios se financien sus estudios mediante préstamos bancarios avalados por el Estado, pues así el estudiante no sólo no se estará “aprovechan-

27.- Ibid.; “4.1. Liberar el potencial de las universidades en el contexto nacional”.

do” del erario público, sino que además se ganará en eficiencia al tomar conciencia el alumno del coste de su educación y al promover su esfuerzo para que devuelva el préstamo. Se abre así un nuevo negocio de hipotecas bancarias con la garantía de que siempre serán devueltas aún en el caso de que el estudiante no pueda hacerlo dado que el Estado se responsabiliza de ello²⁸.

Por último, dentro de esta tendencia a la mercantilización y privatización de la financiación de la universidad, también aparece una segunda tendencia mercantilizadora, consistente en concebir a la universidad como una institución proveedora de un servicio y al alumno como un consumidor de este producto. Se trata, en efecto, de convertir a la educación superior en un gran mercado en el que se intercambie la formación en “habilidades, destrezas y competencias” aptas para el mercado de trabajo por dinero, obtenido previamente por el alumno a través de un préstamo bancario o de un endeudamiento familiar. De ahí que se hable de mejorar la calidad y de reforzar el atractivo de las universidades europeas como destino, especialmente para competir en un entorno cada vez más globalizado con las universidades norteamericanas, pues en ello va el liderazgo del mercado de la educación.

Una propuesta a modo de conclusión

Como hemos podido ver en el resumido análisis de los puntos anteriores acerca del actual proceso de convergencia europea, nos encontramos ante una situación alarmante. Dicho proceso no consiste en una mera reforma más de los planes de estudio, sino que estamos asistiendo a una verdadera revolución que trata de transformar la universidad desde sus mismas raíces. Se está abriendo paso un nuevo modelo de universidad basado en 1/ la adquisición de “habilidades, competencias y destrezas” por oposición a la adquisición de conocimientos, 2/ en la financiación privada (con el apoyo también de lo que quede de financiación pública) a cambio de una investigación orientada a la innovación empresarial y los intereses del mercado capitalista, y 3/ en la transformación de la educación en un negocio más regido por las leyes del mercado en oposición a la universidad en tanto que servicio público gratuito. En definitiva, se trata de un proceso de mercantilización de la educación en el que se pretende, por un lado, supeditar la universidad pública a las necesidades de formación demandadas por el cambiante mercado de trabajo y a las necesidades empresariales de innovación e investigación, mientras que, por otro, se trata de abrir un nuevo negocio de compra-venta de conocimientos y préstamos bancarios donde antes no lo había. Un auténtico desastre para lo que pudiera quedar en la universidad de investigación y difusión libre de conocimientos y también de servicio público.

En mi opinión, la universidad sí que debe estar al servicio de la sociedad, pero no entendiendo por ésta a las empresas y al capitalismo, sino una sociedad distinta capaz de constituirse de una manera distinta al modo en como lo está haciendo hoy en día. En este sentido, se debe defender a la universidad como un espacio público en donde la investigación y la pretensión de saber no se vea coartada y dominada por los poderes económicos que, en este proceso de reforma, están tratando de poner la universidad al servicio de la optimización de la mano de obra y de la rentabilidad del conocimiento. Se trataría, por tanto, de vincular la labor investigadora y de transmisión del saber que se da en la universidad con la ciudadanía, para que esta tenga de verdad acceso a una universidad democrática basada en fomentar el espíritu crítico y la adquisición de una sólida formación teórica en una determinada especialidad científica o humanística, en dar una amplia cultura general y en cultivar diversos artes y saberes, en despertar y promover intereses personales y animar a la participación y acción política en sociedad, y, por qué no, capaz también de dar una buena enseñanza que permita la formación de buenos profesionales conocedores de su materia o disciplina, y no el nuevo tipo de profesional precario y descualificado que se quiere formar. Así, la universidad, en tanto que espacio público accesible para todo el mundo, estaría abierta a un tipo de ciudadanía activa que necesita a la universidad para poder entender el mundo en el que vive y, en consecuencia, también para poder intervenir políticamente en él.

28.- Otra posibilidad que se baraja paralela a esta consiste en ofrecer un préstamo con devolución condicional a la renta (préstamo-renta). Según esta modalidad el importe del préstamo tiene que ser devuelto cuando el estudiante, una vez cubierto su periodo de estudios, consiga un trabajo y cierto nivel de renta. La cantidad a devolver en cada periodo se establecerá en función de los ingresos obtenidos por el universitario. En todo caso, es otro sistema que parte del mismo principio privatizador de las ayudas al estudiante.

Por esto, a mi modo de ver, bajo el actual proceso de reforma de la universidad, se está revirtiendo el valor de la educación pública como pilar básico para la construcción de una sociedad democrática, ganando terreno en su lugar una idea de educación competitiva, estrictamente utilitarista y determinada exclusivamente por las leyes del mercado, tanto por el contenido de lo que se quiere enseñar, como por el hecho de que se quiere convertir en un bien de consumo más.

Por el contrario, lo que debemos defender es un tipo de universidad que no impida el acceso a ningún miembro de la ciudadanía, ya esté matriculado o no, sea nativo o inmigrante, pobre o muy pobre, bajo ninguna condición. Es decir, debemos defender una universidad pública en tanto que sea accesible para todo el mundo sin ninguna traba ni impedimento, y en tanto que sea financiada exclusivamente con el dinero de los impuestos que han sido pagados por todos los ciudadanos, lo cual evitaría cualquier tipo de ingerencia por parte de las empresas y de los intereses privados del capital. Por tanto, de este modo, se podría conseguir una universidad que genere conocimiento libre y desinteresadamente sin que este sea mercantilizado y apropiado por ningún poder económico y que, de verdad, pueda ser útil a los ciudadanos para formar su juicio político y poder así intervenir activamente en la política que gobierna sus vidas y la de sus conciudadanos, así como también les permita obtener de ella una buena educación fundada en la transmisión substantiva del saber y en la investigación crítica del conocimiento.

Por todo lo que acabo de decir, y ya como propuesta final práctico-política, me gustaría acabar el presente apartado haciendo un llamamiento a la lucha por la defensa de una universidad basada en estas características. Para ello, en primer lugar, el movimiento estudiantil debe plantarse ante el actual proceso de reforma con una negación absoluta del proyecto que se nos quiere imponer, y, en segundo lugar, debe, como de hecho ha realizado durante este curso, informar e informarse de las dinámicas que determinan este proceso de convergencia europea: desregularización, privatización, mercantilización, empobrecimiento de contenidos... y tratar de construir en su lugar un proyecto "positivo" capaz de superar la negación habitual que se suele dar a toda reforma neoliberal. Para ello, se debería insertar la lucha por una educación democrática en las luchas diarias de los movimientos sociales, y buscar así una alianza con esa ciudadanía activa que se reclama. Es decir, la reivindicación de una universidad pública y accesible para todo el mundo pasa precisamente por activar a los ciudadanos que de algún modo tienen intereses en usar, construir y mantener vivo ese espacio. Así, de este modo, con la ayuda de los movimientos sociales y de una ciudadanía activa, se podría presionar por la vía legislativa y estatal en la búsqueda de una universidad realmente pública y accesible que camine en el provecho de todos mientras que, desde el movimiento estudiantil, se podría tratar de conseguir una democratización de los órganos de poder de la propia universidad tratando de conseguir así la ocupación de la mayoría de los miembros que constituyen los Consejos de Departamento, Juntas de Facultad y Claustros Universitarios. No sólo la lucha, sino también la victoria en esta particular batalla, pasa por que el movimiento estudiantil se alíe con los movimientos sociales para tomar las calles y los claustros.

BIBLIOGRAFÍA EMPLEADA

a) ARTÍCULOS DE OPINIÓN Y MANIFIESTOS

- "¿Qué educación superior europea?" Manifiesto de "Profesores por el conocimiento" (todos los manifiestos, así como también los textos legales e informes oficiales de la U.E. que se citan en el presente trabajo, se pueden encontrar en www.nodo50.org/acme).
- "Por qué decimos no a la convergencia europea". Manifiesto de la asociación estudiantil de la Facultad de Filosofía de la ucm "La Caverna".
- "Carta abierta a los profesores de Universidad". Manifiesto de "Profesores por el conocimiento".
- Carlos Sevilla. *"La educación en Europa: el neoliberalismo contraataca"*, el artículo se puede encontrar en www.revoltaglobal.org.
- Carlos Fernández Liria y Luis Alegre Zahonero. *"El reto de la Universidad ante la sociedad del conocimiento"*, el artículo se puede encontrar en www.nodo50.org/acme.

- “Boletín del comité de enlace europeo”, nº1, abril de 2006. (Respecto a este boletín no puedo dar ninguna referencia para poder encontrarlo ya que me lo repartieron a la salida de una asamblea celebrada en la Facultad de Filosofía).
- Montserrat Galcerán Huguet. “*La quiebra de la universidad de élites*”, en la revista de la Facultad de Filosofía de la ucm “Cuaderno de materiales”, nº 17 , enero-abril de 2002, págs. de 4 a 7.
- Juan Bautista Fuentes Ortega. “*En torno a la idea de sociedad del conocimiento. Crítica filosófico-política a la L.O.U., a su contexto y a sus críticos*”, en la revista de la Facultad de Filosofía de la ucm “Cuaderno de materiales”, nº 17 , enero-abril de 2002, págs. de 8 a 11.
- Carlos Fernández Liria. “*Academia, sociedad y capitalismo*”, en la revista de la Facultad de Filosofía de la ucm “Cuaderno de materiales”, nº 17 , enero-abril de 2002, págs. de 29 a 30.
- Juan Bautista Fuentes Ortega. “*El Espacio Europeo de Educación Superior, o de la siniestra necesidad del caos*”, en la revista de la Facultad de Filosofía de la ucm “Logos. Anales del seminario de metafísica”, nº 38, año 2005, págs. de 303 a 335.
- G. Búster. “*La estrategia de Lisboa de la Europa neoliberal*”, en “VIENTO SUR”. Revista digital.
- Michel Eliard. “*El fin de la Escuela*”, Ed. Grupo Unisión Producciones, Madrid, 2002. Traducción de Chomin Cunchillos.
- Christian de Montlibert. “*Universidad y mecenazgo privado*”. Artículo de “Le Monde diplomatique”, edición española, nº 127, mayo de 2006.
- También quiero introducir dentro de la bibliografía, aunque no se trate de ningún artículo, libro o manifiesto, el curso monográfico sobre convergencia europea al que asistí este año en la Facultad de Filosofía de la ucm.

b) TEXTOS LEGALES E INFORMES OFICIALES DE LA UNIÓN EUROPEA

- “*Informe universidad 2000*”. J.M. Bricall
- “*Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa*”. Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas. Bruselas, 20/04/2005.
- “*El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*”. Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas. Bruselas, 05/02/2003.
- “*Tuning Educational Structures in Europe*”. Resumen ejecutivo.
- “*Magna Charta Universitatum*”; declaración conjunta de los rectores de las universidades europeas reunidos en Bolonia con ocasión del IX centenario de la Universidad de esa misma ciudad. Bolonia, 18 de septiembre de 1988.
- “*Dclaración de la Sorbona*”; declaración conjunta para la armonización del diseño del sistema de Educación Superior Europeo a cargo de los cuatro ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido.
- “*El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior*”. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999.
- “*Consejo Europeo de Lisboa*”; Lisboa, 23 y 24 de marzo de 2000.
- “*Real Decreto 1125/2003*”, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- “*Real Decreto 55/2005*”, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios de Grado.
- “*Real Decreto 56/2005*”, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado.