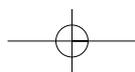




Foto: Alberto Rey (Creative Commons)



El Plan Bolonia: capitalismo académico superior

texto de Enrique Javier Díez Gutiérrez

La Declaración de Bolonia, apenas un par de hojas de buenas intenciones y grandes palabras que plantean el proceso de convergencia europea, con el pretendido fin de armonizar los diferentes sistemas universitarios creando y consolidando el Espacio Europeo de Educación Superior, tiene un espíritu que, en buena medida, se podría compartir: equiparar las titulaciones; aprendizaje más centrado en el estudiante, reduciendo el peso de las clases magistrales, o potenciar la docencia tutorizada y de tipo seminario. Pero el problema de fondo es el marco global en el que se inscribe y la filosofía que orienta esta reforma. Al amparo de esas propuestas genéricas y globales, lo que realmente se está introduciendo es un proceso de privatización y mercantilización encubierta de la educación superior.

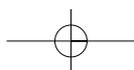
La aparición casi simultánea de reformas educativas similares en distintos países y continentes, a pesar de materializarse en tiempos, lugares y formas diferentes, ha llevado a sugerir que las reestructuraciones actuales de la educación superior, que siguen las directrices de los organismos internacionales (Banco Mundial, FMI, OCDE, etc.), han de entenderse como un fenómeno global y coherente con la ofensiva neoliberal que se vive en todos los campos y todos los frentes, indistintamente de centros y periferias en donde, aparte de algunos matices, tan sólo cambia el grado de persuasión en los países empobrecidos. Los conflictos que se dirimen en la educación superior, en definitiva, no son más que una parte de la crisis más general de la política y de la ciudadanía en el capitalismo global.

La aplicación de la declaración de Bolonia en Europa se está enmarcando en las directrices emanadas del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS, o GATS en inglés), que establece que los servicios educativos deben ser considerados como productos, es decir, como cualquier otra mercancía que se compra y se vende. Considerando legítima la intervención del Estado sólo para hacer la gestión y desarrollar políticas puntuales que compensen a algunos sectores sociales necesitados. Por eso, en el Tratado por el que se establecía una Constitución para Europa, los servicios públicos pasaban a llamarse

Servicios Económicos de Interés General (SIEG), estableciendo que la gestión de estos servicios se tendrían que sujetar “a las normas sobre competencia” (artículo III-166.2). En este contexto la educación superior deja de ser considerada de manera explícita y taxativa como un derecho público que el Estado ha de garantizar.

De hecho, se ha tornado cada vez más difícil reconocer alguna divergencia sustantiva en las acciones y en los discursos de quienes actualmente orientan las propuestas de cambio educativo en todo el mundo. La tesis central que se viene a concluir es que no sólo se está en un proceso privatizador a escala mundial abriendo la educación a los mercados y rompiendo la concepción de la educación superior como un derecho social que ha de ser protegido por el Estado, sino que se está adecuando la misma educación a los principios y prácticas del mercado. Lo sorprendente es que esta dinámica neoliberal se ha configurado como “sentido común” tan poderoso que ha sido capaz incluso de redefinir los límites de la discusión.

Por supuesto que es loable, tal como se plantea en esta nueva reforma universitaria, potenciar un aprendizaje más centrado en el estudiante y menos en lo magistral, pero no se ha definido de dónde va a salir el dinero para pagar esta forma de trabajo docente. Porque para implementar este sistema de for-



mación es necesaria una relación más cercana entre estudiantes y profesorado, grupos más pequeños, y por tanto, más profesorado, cambios en las instalaciones, etc., es decir, más financiación. Dado que se presenta como una reforma con “presupuesto 0”¹, la financiación correrá a cargo del bolsillo de los estudiantes y de que las universidades consigan financiación externa haciendo sus “productos” más atractivos para el mundo empresarial. “Hechos son amores y no buenas razones”, decía el clásico. No tenemos más que ver que en España el gasto por universitario es un tercio inferior a la media de la



Unión Europea, según los informes de la OCDE y que el gasto medio en enseñanza superior en España es del 0,9%, porcentaje muy inferior al de Finlandia (2,1%), Suecia (2,1%), Dinamarca (2,4%), Canadá (2,5%) o Estados Unidos (2,7%).

Por lo tanto, siguiendo las directrices del Banco Mundial y del FMI, para paliar este déficit de inversión pública en educación superior, serán los bolsillos de los estudiantes quienes tendrán que sufragar progresivamente la nueva Universidad que se inaugura con Bolonia. Quienes quieran acceder a los títulos de posgrado, los másteres, aquellos que ofrecerán una

formación científica especializada y que serán los que realmente cuenten para acceder a los puestos mejor remunerados del mercado laboral, tendrán que pagarlos a un alto precio. Actualmente, los másteres, como ciclo, no están reconocidos por el Ministerio, y eso implica que, aunque los actuales pueden ser claves a la hora de buscar un empleo en el sector privado, no cuentan realmente a la hora de opositar, ni llevan asociados ningún plus en ningún convenio laboral; en el plano legal cuentan lo mismo que un curso, por lo que no los hace imprescindibles para la formación. Pero con la nueva reforma sí. Lo que antes equivalía a ser licenciado en una carrera de cinco años, cuyos créditos le costaban todos por igual al estudiante a lo largo de esos cinco años, ahora se divide en dos partes (grado y posgrado), y si se quiere llegar a esa especialización de cinco años, se tienen que pagar el postgrado a precios de oro.

Para eso se ha creado la figura de los préstamos-renta. Una iniciativa que ya fue propuesta en el llamado Informe Bricall y de la que ya renegaron los estudiantes. Es decir, pasamos de las becas a los préstamos bancarios² (es fácil imaginar quiénes son los más interesados), con lo que a partir de ahora los estudiantes estarán endeudados incluso antes de intentar abandonar el hogar familiar y buscar una vivienda. Pero lo crucial es el cambio de filosofía que suponen: se está pasando de considerar la educación universitaria como un derecho accesible a toda la ciudadanía a entenderla como una prerrogativa que se financia a quienes puedan devolver esa inversión.

El nuevo sistema tiene en cuenta, a la hora de contar los créditos que se obtienen, es decir, las horas que conlleva una carrera, la realización de prácticas, la asistencia a seminarios, los períodos de prácticas, el estudio en casa, etc. Esto, que por supuesto tiene sus virtudes, se traduciría en 25/30 horas de trabajo por crédito, que por 60 en un curso, hacen prácticamente 40 horas semanales de dedicación exclusiva a los estudios, con lo que convertimos al alumnado en “estudiantes a tiempo completo”, sin apenas tiempo para el ocio y no digamos ya de compaginar los estudios con un trabajo. Por lo que vemos que se ha diseñado un modelo pensando en determinado tipo de estudiantes, que no se adapta a las situaciones ni necesidades de los estudiantes con situaciones económicas más desfavorecidas. Es más, supone que los estudiantes van a tener que pagar de su bolsillo por estudiar en casa o por hacer prácticas en las empresas, encima sin cobrar un euro.

Atender al mercado

Con el argumento de que la educación superior debe atender a las demandas sociales, se hace una interpretación claramente reduccionista de qué sea la sociedad, poniendo a la universidad al exclusivo servicio de los intereses de las grandes



empresas y se centra la formación en preparar el tipo de profesionales solicitados por éstas. Las competencias pre-identificadas por el mercado de trabajo están dominando la reforma del currículo de la educación superior al servicio de una mayor competitividad económica. Es obvio que hoy en día toda persona necesita aptitudes y competencias adecuadas para moverse en el difícil mundo laboral; pero sorprende que la actitud de las Universidades al respecto sea dar por buenas esas durísimas condiciones laborales, y simplemente adaptarse sumisamente a ellas. Con la difusión de esta peligrosa y sutil ideología, se reduce la enseñanza universitaria a las “competencias” útiles para las empresas, obedeciendo a un utilitarismo que impide a los jóvenes interesarse mínimamente en lo que parece no ser *vendible* en el mercado de trabajo. Otras capacidades que podrían promover una sociedad más justa y mejor van quedando “obsoletas” y se las obvia progresivamente.

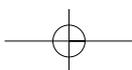
A partir de ahora los estudiantes estarán endeudados incluso antes de intentar abandonar el hogar familiar y buscar una vivienda.

La Universidad ya no se plantea, por tanto, como un lugar donde, además de preparar buenos profesionales, se genere y se transmita el conocimiento; un espacio de reflexión y pensamiento, de debate y de crítica, y sobre todo un lugar de investigación y de discusión acerca de los problemas y desafíos de la humanidad, con el fin de poner todo su potencial al servicio de construir un mundo más justo y mejor. La prioridad pasa a ser el logro de la eficacia y la eficiencia: útil para responder a las “necesidades del mercado” y preparar asalariados cualificados profesionalmente.

Las inversiones en la educación superior y los planes de estudio están siendo pensadas de acuerdo con las exigencias del mercado y como preparación al mercado de trabajo. La profesionalización ya no es una finalidad entre otras de la educación superior, sino que tiende a convertirse en la principal línea directriz de todas las reformas. La financiación pública se subordina a la previa obtención de “fuentes de financiación externa”, es decir, privadas³. La asignación presupuestaria ya no se hace en función del número de estudiantes, sino según los resultados obtenidos por la institución universitaria⁴. Mientras, se recorta el presupuesto para proyectos “improductivos” de orientación humanística y/o crítica. Estos recortes presupuestarios han desatado una lucha feroz por obtener presupuestos complementarios de corporaciones, fundaciones y otros donantes de la élite. Si ponemos a diferentes universidades a competir por la financiación de las empresas privadas, se



crearán estructuras semipúblicas en las que se investigará o se enseñará sólo sobre lo que sea rentable. ¿Y quién cubrirá las titulaciones y los proyectos que no lo sean? Resulta difícil pensar que la Universidad va a poder preocuparse por la interculturalidad, por la diversidad, por la filosofía o por el pensamiento crítico, en este contexto de competitividad por resultados y por figurar en el ranking de la excelencia académica.



Capitalismo académico

Esta reforma conduce a lo que se ha denominado “capitalismo académico”: universidades cuyo personal sigue siendo retribuido en una gran parte por el Estado, pero cada vez más comprometidas en una competencia de tipo comercial, en busca de fuentes de financiación complementarias. En todo el mundo, las universidades ofrecen sus instalaciones científicas y su inestimable credibilidad académica para que las empresas las utilicen: Los donantes imponen su logotipo en las paredes y el mobiliario, vuelven a bautizar los edificios y promueven cátedras a cambio de una denominación que revela el origen de los fondos, con nombres tan sonoros como la de “Profesor Emérito de Administración de Hoteles y Restaurantes de *Taco Bell*” de la Universidad estatal de Washington, o la “Cátedra *Yahoo!* de Tecnología Informática” de la Universidad de Stanford. La investigación que proviene de estas cátedras responde a los intereses de quienes las patrocinan, no sólo porque son quienes las financian y ante quienes hay que demostrar la eficacia de su inversión a través de resultados “tangibles” y que produzcan “beneficios”, sino también porque recortan y definen los temas e intereses de las investigaciones, así como las prioridades de las mismas. La prioridad para la investigación de temáticas de interés para las empresas y la industria siempre será así mucho mayor que la financiación disponible para la investigación de cuestiones locales de interés para la gente empobrecida, las minorías y las mujeres de clase trabajadora, por ejemplo. Incluso, en algunos casos, los fondos aportados por la parte privada limitan abiertamente la libertad de pensamiento y la reflexión crítica, con cláusulas de confidencialidad y de exclusividad, que implican el derecho de impedir o aplazar la publicación de los estudios.

De esta forma, el valor mercantil de las investigaciones prevalece sobre su contenido de verdad. La ‘*disciplina por el dinero*’ que se impone en el mundo universitario, al dejar al mercado el cuidado de repartir los recursos y las recompensas, introduce muy serias amenazas en la vida intelectual y el pensamiento, tan peligrosas como las del maccarthismo ideológico. Porque la penetración de la lógica del beneficio inmediato se produce también en los ‘cerebros’ de las personas investigadoras y universitarias: los *rectores* y las *rectoras* de universidad, cuyo papel se parece al de los viajeros de comercio, se juzgan ante todo por su capacidad para conseguir fondos; los *investigadores* e *investigadoras* desempeñan el papel de portavoces de los intereses comerciales, inclusive en las revistas más prestigiosas, etc.

La investigación se convierte así en una apropiación privada de recursos públicos, tanto a través de la subvención pública de los costes de proyectos de investigación, encargados por

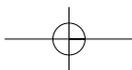
empresas privadas, como a través de la transferencia de personal, recursos y resultados de la investigación de centros públicos a empresas privadas derivadas de ellos (“spin-off”) para la explotación privada de esos resultados de investigaciones financiadas con fondos públicos.

En este modelo privatizador se impone también una forma de gestión de las universidades proveniente del mundo empre-

La penetración de la lógica del beneficio inmediato se produce también en los ‘cerebros’ de las personas investigadoras y universitarias.

sarial. Una gestión por objetivos y rendimientos, donde los gerentes tienen una labor primordial en la asignación de recursos, funciones y prioridades de las instituciones universitarias, muy por encima de los propios rectores y de los equipos de gobierno. No es de extrañar, por tanto, que se esté diseñando un borrador del estatuto del personal docente e investigador del plan Bolonia con una jornada laboral y de dedicación docente de hasta 14 horas semanales, destinadas a actividades docentes presenciales, tutorías, y supervisión y evaluación. A las cuales tiene que añadir, como denuncian los sindicatos, el resto de actividades docentes: dirección, seguimiento y evaluación de prácticas externas; elaboración de materiales virtuales; tutorización virtual; seguimiento y evaluación de trabajos de alumnos (de curso, fin de grado o máster); dirección de tesis y formación de investigadores noveles; preparación de materiales y guías docentes; participación en innovación educativa; su propia formación continua; coordinación académica; participación en los programas de intercambio y movilidad; diseño de materias virtuales para el apoyo a la enseñanza. Y, por supuesto, también tiene que realizar el resto de actividades de investigación; de innovación; de evaluación institucional y mejora de la calidad, que establezca la Universidad; participar en los procesos y concursos de profesores universitarios, admisión de estudiantes en la Universidad, etc.

Además, no se determina que la jornada laboral de los PDI se realice de lunes a viernes, por lo que trabajar en sábado podrá no ser voluntario. Tampoco se determina que una jornada laboral tenga una duración máxima de 8 horas (art. 28); por lo que serán posibles jornadas desreguladas, con márgenes difusos de principio y fin, con dificultades en la conciliación de la vida familiar y laboral. Incluso cada universidad puede valorar a su gusto la actividad docente en los ECTS. El Estatuto da carta blanca para no contabilizar la mayor parte de las actividades de interacción con el estudiante (art. 14.9), tal como analizan, en un comunicado conjunto CC.OO. y



UGT, el actual borrador del Estatuto del PDI Bolonia.

Otra reforma es posible

Pero lo más importante, como planteaba al comienzo de este artículo, es el marco global en el que se inscribe y la filosofía que orienta esta reforma y que parece desplegar un funcionamiento mercantil de la educación en Europa. Porque, aunque las declaraciones oficiales afirman que los principales objetivos de esta reforma son el “aumento de la movilidad estudiantil y laboral en el espacio europeo y la mejora de la incorporación de los estudiantes en el mundo del trabajo”, algo que compartimos, pues defendemos una Universidad que se comprometa con la sociedad, que sea motor de transformación social, sin embargo esta reforma universitaria no parece tratar de poner realmente la universidad al servicio de la sociedad para hacerla más justa, más sabia, más universal, más equitativa, más comprensiva, sino de adaptar la universidad al mercado, una parte muy concreta de la sociedad, cuyas finalidades no se orientan precisamente hacia la justicia, la comprensividad o la equidad, como podemos comprobar mirando allá donde queramos a nuestro alrededor.

Por lo tanto, lo que defendemos, frente al precipitado Plan Bolonia, es, como propone Izquierda Unida, una transformación seria, reflexionada y profunda de la Universidad, a través

Esta reforma no parece tratar de poner la universidad al servicio de la sociedad para hacerla más justa, más sabia, sino de adaptar la universidad al mercado.

de un debate público abierto a la participación democrática de toda la ciudadanía, con el fin de acometer realmente las transformaciones pedagógicas y curriculares necesarias para construir otro tipo de Universidad. Una Universidad entendida como servicio público que no busque la “competitividad”, sino la calidad y la cooperación al servicio de un mundo más justo y mejor; con una financiación pública suficiente que garantice un sistema de becas-salario y ayudas al estudio que haga realidad la “dimensión social” de la educación superior, asegurando que todo estudiante pueda completar todos los estudios superiores sin obstáculos derivados de su origen socioeconómico. Para todo ello se requiere incrementar los fondos destinados a las universidades públicas hasta alcanzar, al menos, el 2% del PIB. Y, como medida urgente e imprescindible de forma inmediata, la paralización de las reformas en marcha, hasta que una verdadera discusión pública haya esclarecido su sentido general y su contenido preciso.

Lo que necesitamos es repensar los auténticos problemas de

la Universidad para que otro proceso de convergencia sea posible: déficit y mala conservación de infraestructuras universitarias; baja financiación pública; dificultad para configurar una educación superior que forme ciudadanos y ciudadanas críticos, capaces de intervenir activamente en su mundo y transformarlo; cuestionamiento del mecenazgo de la universidad pública por parte de la empresa privada; ruptura de la privatización del conocimiento; estructuras de gobierno universitario poco participativas y democráticas, con injerencia del mundo empresarial; pérdida de la autonomía universitaria; precariedad en las condiciones de trabajo de investigadores e investigadoras, profesorado contratado o becarios y becarias...

Ésta es la convergencia europea por la que habría que luchar. Una reforma de la educación superior desde una óptica auténticamente social y al servicio de la sociedad y de los seres humanos, y no exclusivamente de los intereses de los grandes grupos empresariales. Por eso debemos seguir gritando “paremos y cambiemos Bolonia” ■

Enrique Javier Díez Gutiérrez es Profesor de la Universidad de León

Notas

1. Los hechos dicen más que las palabras: el gobierno de la Comunidad de Madrid ha recortado un 30% la financiación de sus Universidades públicas, aunque, eso sí, para publicidad del Plan Bolonia en los medios no se escatima en gastos.
2. Se habla de que las becas-préstamo no sustituirán a las becas convencionales, pero en muchos informes del Gobierno se habla del aumento de becas-préstamos en detrimento de las becas convencionales: “Con el sistema de préstamos, los estudiantes se hacen más conscientes del coste de su educación, tienen más incentivos para exigir una enseñanza de calidad, y deben esforzarse en los estudios y en el trabajo, para poder devolver la financiación recibida. De hecho, cabe pensar que la gratuidad de la enseñanza superior no sólo no promueve el esfuerzo de los estudiantes, sino que tiende a crear problemas de selección adversa, atrayendo a la Universidad a estudiantes que no tienen posibilidades de completar los estudios; especialmente si existe un sistema de becas que proporcione ingresos además de cubrir las tasas” (Informe Universidad 2000, cp. 5, Financiación, pág.27).
3. “Las universidades deben financiarse más por lo que hacen que por lo que son, centrando la financiación más en los resultados pertinentes que en los insumos [...] Esto supone una diversificación proactiva de sus fuentes de financiación mediante la colaboración con empresas [...], fundaciones y otras fuentes privadas”. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº146, 2007.
4. En el modelo de enseñanza superior propuesto en Francia por el *Informe Attali*, cada departamento universitario, cada escuela, cada centro de enseñanza superior debe ser evaluado cada cierto tiempo y recibir medios según sus méritos y resultados.

