

VI Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos

Panel 1

Universidad y democracia: desafíos actuales a 100 años de la Reforma Universitaria

La Universidad: modelo para armar

Angela Sierra González¹

1. Un cambio de paradigma ¿Estado o mercado?

El motivo de esta reflexión se debe al convencimiento de que la educación y las instituciones educativas públicas sufren una doble ofensiva, a saber, la del mercado, bajo la inspiración de los principios del neoliberalismo, y la de los organismos transnacionales, particularmente, en la UE², protagonistas de una agenda mundializadora de la educación que pretenden la transformación de orden estructural que contribuye a la continuidad sistémica del espacio educativo superior europeo. Ambos, de manera concertada o por azar, vulneran los procedimientos de decisión interna de las instituciones educativas públicas e invalidan los propósitos expansivos que las inspiraron³ en décadas de gobiernos socialdemócratas en Europa.

¹ Universidad de La Laguna, España. Correo electrónico: asierrgo@ull.es

² Los primeros intentos de reforma en profundidad de la universidad española y europea comienza con el *Informe Bricall*. Josep M^a Bricall, exrector de la Universitat de Barcelona y presidente de la Conferencia de Rectores Europeos, se le encarga la dirección de un proceso de análisis, debate y propuestas sobre el sistema universitario español y europeo. El informe "Universidad 2000" se elabora a lo largo del año 1999 y parte de la convicción de que es necesario un cambio profundo en *la universidad en España, en Europa y en general en todo el mundo*, y se plantea como un instrumento para el debate con la participación de todos los sectores implicados, para destacar los interrogantes y problemas que plantea el sistema universitario y para proponer soluciones ya ensayadas. En la introducción de dicho informe se alerta de "la tentación de no tocar nada, tan atractiva como suicida". Buena parte de los análisis, reflexiones o llamadas de atención que aporta coinciden con las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO celebrada en París en mayo de 1998.

³ La expansividad de la educación superior en España se observa, particularmente, en la década de los ochenta y la de los noventa constituyó el período más expansivo de la historia de la Universidad

Especialmente, en la década de los ochenta y noventa, cuando se pasa de una educación de élite a una educación de masas. Uno de los efectos de esta ofensiva es la práctica desaparición, de los patrones ético-políticos que confieren a la educación pública el papel de un instrumento de equidad social⁴, entendida ésta en el proceso educativo como un acto de justicia en la distribución de los recursos disponibles (oportunidades) y como retribución justa de las funciones realizadas por los ciudadanos en términos de valoración y recompensas sociales. La equidad aparecía como un fin básico inspirador de todas las políticas públicas, incluidas las políticas públicas educativas que estaban iluminadas por un principio superior, a saber, la *igualdad de oportunidades*, considerado como un concepto más próximo al de justicia en sus dos dimensiones: justicia distributiva y justicia retributiva.

La equidad, como fin, da cuenta de una realidad: nos basta con una mera ciudadanía de derechos “potenciales”, como ocurre en la igualdad de oportunidades, que no previene la desigualdad. Hay que ir hacia una sociedad equitativa si se persigue la cohesión social. Una característica sustantiva de la equidad es que toma en cuenta la situación previa de los destinatarios/as de los derechos, así como, las consecuencias de la distribución de recursos en su futuro. Es decir, que se trata de una igualdad “situada”, contextualizada, porque considera las condiciones previas desde las que se parte de igual forma que las consecuencias de las acciones derivadas de su aplicación. Generalmente, la equidad fue un principio dirigido a la consecución de la cohesión social, mediante el uso y control de los bienes y servicios por el conjunto de la sociedad. Se supone que todas las políticas públicas debía servir como instrumentos para la *cohesión social*, pero éste es un término que se devalúa, hoy, por momentos en la gobernanza social y educativa, como lo demuestran las reformas llevadas a cabo en la Unión Europea, especialmente, las reformas educativas.

española alcanzando, a día de hoy, uno de los porcentajes más altos de Europa en número de estudiantes universitarios entre la población de 25 a 34 años, un 39%, superando desde 2007 la media europea. El espectacular aumento del número de estudiantes a lo largo de los años 80 y 90-63% entre 1987 y 1997-; del número de profesores e investigadores, -53.500 profesores en 1988, 91.000 en 1998, más de 102.000 en 2008-; del número de universidades públicas y privadas, que en 1985 eran 35 y a día de hoy son 77, ha generado nuevas dinámicas en el entorno universitario y en su relación con la sociedad, no exentas de tensiones y ciertos episodios convulsos.

⁴ El concepto se utiliza para mencionar nociones de justicia e igualdad social con valoración de la individualidad. La equidad representa un equilibrio entre la justicia natural y la ley positiva.

La reforma más importante realizada en el sistema europeo de educación superior- y la que ha tenido efectos más intensos y prolongado ha sido el Plan Bolonia- . ¿A qué responde el Plan Bolonia? A las críticas de los operadores económicos ante el funcionamiento de las universidades europeas y sus tradiciones humanísticas.

En este escenario de crítica por parte de los operadores económicos han sobrevenido entre los actores educativos europeos posturas polarizadas e incompatibles, que han representado tendencias divergentes en el abordaje de los temas y, particularmente, estas tendencias se han contradicho en una cuestión básica, a saber, en dónde radica la legitimidad del sistema educativo. ¿Quiénes son los actores? Los “empresarios” los “académicos” y los “gestores prácticos”. Ciertamente, los “empresarios”, los “académicos” y los “gestores prácticos” no coinciden en los objetivos que debía de inspirar una reforma educativa y constituirse en fundamento de su legitimidad. Las diferencias son sustanciales. Para los “empresarios” la educación debe de transitar hacia su conversión en un factor clave del desarrollo generando crecimiento económico. Por lo tanto, el objetivo fundamental de éstos es la competitividad. La legitimidad descansa sobre el paradigma de la *eficiencia* y la *acumulación*. “Los académicos” se han decantado por el mantenimiento de las tradiciones académicas, de las denominadas “culturas escolares” singulares, de manera que han introducido el tema de la “*calidad educativa*” como problema. La legitimidad del sistema estaría situada en el aumento exponencial de la “calidad” y los filtros de acceso a la educación, si bien, la calidad está poco definida. Los “prácticos”, casi en su mayoría gestores escolares, han apostado por la descentralización y la reducción del gasto, como solución universalizable. La legitimidad del sistema estaría en que cumpliera las funciones encomendadas con el mínimo gasto, sin necesidad de inversión adicional en estructuras y personal, mediante alianzas empresariales con instituciones públicas. No habido consenso entre ellos. Pero la ausencia de consenso es el menor de los problemas, habida cuenta que los problemas engendrados por las transformaciones culturales, la exclusión social y la inequidad educativa no han sido objeto de reflexión debidamente en Europa Occidental en el proceso de implementación del Espacio Europeo de Educación Superior.

2. Los operadores económicos protagonistas del Plan Bolonia

El clima crítico de los operadores económicos se fue instalando en la última década del siglo XX y en la primera del siglo XXI -y aún continúa-, habida cuenta que el éxito de la aplicación del Plan Bolonia ha sido muy desigual y ha provocado la aparición de tendencias revisionistas. ¿Cómo se configuraban esas críticas? En principio, las críticas se focalizaban en que la universidad vivía al margen de las necesidades del mercado de trabajo y, a través de ellas, los operadores económicos demandaban una mayor adecuación de los planes de estudio a las necesidades concretas del mercado. De hecho, el Plan Bolonia era –y es- un sistema que buscaba *alinear la universidad con la vida empresarial y reformular el paradigma de los estudios superiores* para facilitar, presuntamente, la empleabilidad de los estudiantes.

Ese objetivo, vincular la universidad con el mercado de trabajo ha sido una de las demandas históricas, desde mediados el siglo XX, de las empresas, algunas de ellas –en España- se pronunciaron a favor, como sucedió con empresas como el Banco Santander⁵, EADS⁶ o Deloitte⁷ que saludaron la iniciativa como un gran paso adelante en la modernización y en la innovación de la universidad. En este sentido, el cambio propuesto no era sólo de carácter administrativo, sino una metamorfosis en la práctica docente, en el tratamiento con los agentes sociales, y en la generación de condiciones de trato para los titulados.

¿En qué coincidían las propuestas? Las propuestas coincidían en proponer una política, educativa, presuntamente, eficiente, *orientada al cliente*, con grados ascendentes de movilidad territorial, multiculturalidad originaria y la capacidad para trabajar en equipo, enfatizando que los planes de estudio tenían que ser lo suficientemente amplios y flexibles para que dieran acceso a múltiples empresas, lo que implicaba centrar éstos en habilidades que fuesen comunes a las necesidades de muchas empresas diferentes. De ahí, la introducción de una estructura de competencias generales y específicas en los planes de estudio. Los cambios más sustanciales que se van a producir se pueden sintetizar en tres grandes grupos: las adaptaciones curriculares, las adaptaciones tecnológicas y las reformas financieras.

⁵ El Grupo Santander, conocido comercialmente como Santander, es un grupo bancario español presidido por Ana Botín. Es una de las mayores entidades financieras del mundo y está presente principalmente en Europa e Iberoamérica.

⁶ EADS, empresa de construcciones aeronáuticas.

⁷ Una de las grandes empresas mundiales de consultoría y servicios de asesoramiento empresarial.

A partir del pacto firmado por 29 ministros de educación el 19 de junio de 1999⁸ sobre *El Espacio Europeo de educación Superior* se proyectó un marco general para la implementación del proceso de Bolonia⁹, cuyas repercusiones se mantienen vigentes, en cuestiones básicas, como los procesos de acceso a la universidad, la limitación de la permanencia de los estudiantes para prevenir los procesos de fracaso, la regulación del proceso de aprendizaje en los planes de estudio, la calidad docente, la organización institucional de la Universidad misma y de las facultades y centros, dirigidos a seguir modelos empresariales de gestión y abandonar instituciones de gobierno tradicionales, como los claustros, o los sistemas antiguos de elección de rectores¹⁰. Se desarma ese modelo para armar otro, con dos pilares las Fundaciones Empresa-Universidad y los Consejos Sociales.

Así, se generalizan, simultáneamente, las denominadas Fundaciones-Universidad Empresa, con dos áreas de trabajo determinadas, las prácticas formativas que son complementarias de la formación teórica y que se desarrolla en empresas asociadas. Estas prácticas se incluyen en los itinerarios formativos para acceder al título final, y, simultáneamente, se estructura un tipo de formación de áreas muy especializadas con programas conjuntos de empresas y universidades.

Como resultado de este nuevo paradigma tiene lugar una rearticulación de la universidad como institución, tanto en los procesos de transferencia del conocimiento como de la gobernanza.

3. La rearticulación de la gobernanza de las universidades

⁸ Este acuerdo fue firmado por diversos países de Europa (tanto de la Unión Europea como de otros países como Rusia y Turquía). Se trataba de una declaración conjunta (la UE no tiene competencias en materia de educación) que dio inicio a un *proceso de convergencia* educativa.

⁹La iniciativa había nacido en París un año antes, cuando se celebraban los 700 años de la Sorbona. Entonces, los ministros de educación de Francia, Alemania, Gran Bretaña e Italia pidieron a la Unión Europea la implementación de un “Espacio Europeo de Educación Superior”. Los fines, reformas académicas consistentes en lo siguiente: acortamiento de carreras, títulos intermedios, flexibilización de la currícula por modalidad de créditos, importación de modelos educativos basados en la “adquisición de competencias profesionales, divididas en *competencias genéricas* (que serán las mismas para todas las carreras profesionales) y *competencias específicas*, especializadas, según la carrera seguida.

¹⁰ En las elecciones a rector primaba la decisión del claustro de profesores, una antigua institución de origen medieval.

Las Fundaciones se generalizan con el Plan Bolonia, pero surgen, en España 1970, bajo la Ley General de Educación, aunque éstas comienzan a tener sede real en dependencias universitarias, a partir de 1974. Usan los logos de las universidades y presentan proyectos formativos para recibir subvenciones en las convocatorias abiertas *ad hoc* de los ministerios. Los fines establecidos en la legislación que las crea es el acercamiento del potencial didáctico de la Universidades a empresas e instituciones públicas.

Pero quizá la institución más representativa de los cambios de la universidad y de su alineamiento con las empresas es el denominado Consejo Social, en el que se hallan presentes miembros propuestos y elegidos de organizaciones empresariales e institucionales, también, de sindicatos, y otras organizaciones representativas de la sociedad civil. Los Consejos Sociales existen en todas las universidades públicas españolas y tienen como objetivo la supervisión de las actividades de la Universidad y del rendimiento de sus servicios. En su membresía se excluyen a profesionales pertenecientes a la comunidad universitaria, salvo que se encuentren en situación de jubilación, excedencia o servicios especiales con anterioridad a la fecha de su designación.

Para cumplir estos fines, en términos generales los Consejo Sociales, en las universidades en las que fueron creados se les atribuyó las siguientes competencias:

- a) Planificación y desarrollo institucional.
- b) Supervisión del rendimiento, eficiencia y calidad de los servicios.
- c) Fomento de las relaciones con la sociedad mediante su interacción con los agentes sociales y económicos
- d) Supervisión de las actividades de organización académica.

Nada queda fuera de las potestades fiscalizadoras de los Consejos Sociales. Así, el gobierno de las universidades, dividido en España en Consejo de Gobierno, - órgano colectivo y el unipersonal, el rector-, está sujeto a una fiscalización extrema por estos órganos. Los Consejos sociales pueden paralizar contrataciones, aprobar presupuestos, formular planes, etc.

¿Son estas potestades un efecto del Plan Bolonia? Más bien es un trayecto que conduce al Plan Bolonia, porque en las Universidades europeas se ponen en funcionamiento estas directivas de los Consejos Sociales, antes que se implemente, obligatoriamente, el Plan Bolonia en el 2010. Por ello, las reformas universitarias emprendidas a partir de la Declaración de Bolonia de 1999 no constituyen un fenómeno estrictamente académico, sino una reforma social de envergadura considerable que afecta a la definición misma del concepto de sociedad y al papel de la libertad intelectual en el sistema de libertades propio de la democracia. Contrariamente, a los supuestos de esta tradición, se sostiene que la esfera intelectual debe quedar incrustada en la económica y que las instituciones en que la libertad intelectual podía practicarse, como las universidades, aún conservando cierta clase particular de autonomía, han de considerarse partes del mercado.

Todos estos cambios se orientan a disolver la gobernanza tradicional de la universidad. Esta es penetrada por poderes innominados, como sucede con el mercado. Así, para los innominados agentes del mercado en el tratamiento de la educación pública debe predominar una racionalidad instrumental, cuya expansión ha llevado a un asalto, encubierto, de los fines para la que fue creada la universidad, desde la adquisición del conocimiento a la formación del carácter, todo ello parece necesario para la existencia de una ciudadanía responsable. Los embates del mercado, en parte, están conduciendo, en áreas significativas del mundo denominado “occidental”, como el conocimiento, a su neutralización institucional. Por ello, entre las instituciones que, más radicalmente, están cambiando de forma se hallan las instituciones educativas, tanto en sus fines como en sus estrategias. La educación es un derecho social y el mercado pasa por alto los derechos sociales, como si éstos, precisamente, el ser considerado un derecho representara las ineficiencias del sistema educativo.

4. La introducción del concepto de “gestión del conocimiento”

En este contexto circunstancial, el eje central de los cambios en el Sistema Europeo de Educación Superior es la transnacionalización, que erosiona las fronteras

y modifica los ejes de decisión¹¹, incluidos los concernientes a las instituciones educativas y su desarrollo, aunque la UE no tenga competencias educativas, pero se ha construido, a lo largo de décadas, una “doctrina” sobre la educación como sistema. La educación es tanto un medio como un fin. Es un medio para aumentar los niveles de productividad y para movilizar el recurso más abundante en la economía, el trabajo. Pero, también, es un fin en la medida en que realiza una contribución básica a la mejora de la calidad de vida de las personas como individuos. Y de la sociedad en general. A juicio de Deepak Nayyar, “Los mercados y la globalización, unidos, podrían transformar el mundo de la educación superior. Sin embargo, la educación como negocio, especialmente en las universidades, no conduce al desarrollo económico ni al progreso social”¹².

La tendencia a reducir los derechos sociales a su mínima expresión, o, directamente, a suprimirlos en nombre de la libertad de mercado progresa sin pausa y se reviste de autoridad moral bajo el amparo de un presunta eficacia en la gestión de los recursos públicos y se ha abandonado todo pudor, a la hora de considerar la educación como un negocio y se podría decir, como un buen negocio. El principal modelo de la educación-negocio es el modelo de bancarización de las becas, que paulatinamente se generaliza en Europa, bajo la influencia anglosajona. En el programa participan bancos e intermediarios financieros. La banca recupera todos los préstamos con el respaldo de los gobierno, en los plazos determinados, con los intereses, previamente, concertados¹³.

En síntesis, las principales características de este modelo son: a) el gobierno es el impulsor de la iniciativa y garante (con recursos públicos) de la misma, b) los principales beneficiarios son los bancos , c) los estudiantes adquieren

¹¹ De ahí que para abordar el fenómeno de la comunicación postmoderna y de Internet y las nuevas tecnologías acudamos a la metáfora de la "aldea global" acuñada por McLuhan, refiriéndose a que los medios de comunicación convertirían en globales los asuntos de alcance local.

¹² Deepak Nayyar: " La globalización y los mercados: retos de la educación superior", *La educación superior en el mundo*, <http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7975/1/04%20%2840-51%29.pdf>

¹³ Por otra parte, no hay que olvidar que en las recientes protestas estudiantiles en Chile y Colombia, en las que se aplica este modelo, los opositores no solamente eran estudiantes de las universidades públicas. Por ejemplo, en las movilizaciones de jóvenes en Bogotá, y que obligaron al presidente Juan Manuel Santos a dar marcha atrás a su reforma, hubo una participación muy importante de estudiantes de las universidades privadas beneficiados con las becas-crédito.

simultáneamente una carrera y una deuda, d) la calidad de la educación dentro de este modelo no es un factor de importancia.

Como resultado de todo ello ha surgido una nueva corriente de pensamiento pedagógico que hace hincapié en la denominada “gestión del conocimiento”¹⁴, un concepto análogo a la gestión empresarial, como vía de acercamiento a una meta propuesta desde décadas, a saber, que la educación se vincule al mundo de los negocios y del beneficio. El conocimiento se reconoce como un factor de éxito empresarial y cada día éste es más abundante y diverso, procedente de múltiples fuentes y está contenido en diferentes formatos, por lo que la estrategia competitiva de las empresas debe centrarse en acciones e instrumentos que permitan recoger, ordenar, explotar y manipular el conocimiento para obtener de éste un valor añadido. Lo importante no es el conocimiento en sí mismo, sino la cantidad y clase de conocimiento que puede obtenerse y utilizarse ventajosamente. La educación como estrategia de Gestión del Conocimiento parte de dos principios:

- El conocimiento es un recurso valioso; debe adquirirse, clasificarse, conservarse y explotarse con la intención de lograr los objetivos de expansión y ganancia de las instituciones y las empresas.

- La Gestión del Conocimiento, como estrategia, supone una planificación empresarial, un proceso que debe formar parte de las demás actividades cotidianas de las instituciones en las que se aplica. De ahí, que en la educación superior se tiendan, igualmente, a la creación de marcas educativas universitarias que compitan en el mercado y sean capaces de emprender estrategias de “fidelización” de usuarios.

5. Las críticas de los operadores económicos a algunos modelos universitarios y sus sistemas de certificaciones

¹⁴ Uno de ellos es Pedro Rojo su artículo, “*Información y Conocimiento: una Visión del Cambio Social y Tecnológico en La Era Digita*”, publicado en la revista *Razón y Palabra*, nº 43, México, mantiene la urgencia y justificación de las transformaciones educativas, dado que se ha producido un cambio de paradigma en el proceso de transmisión del conocimiento.

Desde el principio de los debates sobre el Plan Bolonia, -incluso antes de su aplicación-, se elaboraron diversos escenarios de futuro en los que se revisó el pacto mismo y su relación con algunos modelos universitarios, en particular, el francés y el alemán, cuestionándose el origen y actualidad de dichos modelos y que habían presentado resistencias a los cambios introducidos. Como es sabido, contrariamente a la propuesta francesa, el modelo alemán también llamado humboldtiano, se organizó mediante instituciones públicas, *con profesores funcionarios y con el conocimiento científico como meta de la universidad*.

El objetivo de las universidades era formar personas con amplios conocimientos, no necesariamente relacionadas con las demandas de la sociedad o del mercado. En su forma humboldtiana pura, la concepción alemana planteaba que los profesores universitarios se convirtieran en investigadores que usarían los descubrimientos o hallazgos de la investigación recientes en su práctica docente. Los alumnos de los doctorados, maestrías y académicos deberían participar de la investigación, juntos a sus profesores. La libertad de la enseñanza y la libertad de aprendizaje debían de hacer posible que los estudiantes y profesores se sintieran libres, no sólo de la *supervisión estatal* sino por las propias exigencias mundanas laborales. Los profesores utilizaban currículum generado a partir de sus propios descubrimientos, y los estudiantes se vieron libres en elegir universidades y materias. Y, hasta libres de pasar de una universidad a otra, e incluso de dejar de estudiar por largo tiempo, sin que ello se midiera en términos de fracaso.

Las críticas implementadas desde el Plan Bolonia, iban dirigidas contra una universidad de funcionarios públicos y unos estudiantes que estaban al margen de presiones concernientes al rendimiento.

Esa estrategia de exigencia de mayor “rendimiento” expresa una apuesta por una mayor “diferenciación” en los estudios superiores. Por un lado, una parte de los estudiantes deberá quedarse en el empleo semicualificado y, en ese sentido, aparece la lógica, según la teoría de capital humano, de que tanta inversión “pública” en educación superior “no es rentable” sino revierte en el mercado y en la capacidad de competir, como se cuestionaba en Alemania.

Por lo que respecta a la universidad francesa y sus institutos fueron creados por Napoleón, como lugar de reclutamiento de servidores para el Estado. Una élite altamente cualificada. La universidad francesa vivía, antes del Plan Bolonia, una doble tensión. El elitismo y la jerarquización contrapuesta a una universidad popular y democrática, contradicción que se puso en evidencia en mayo del 68, con lo que se inicia un proceso de desestabilización de la universidad ampliada por los embates de las grandes empresas francesas y de corporaciones internacionales. Las resistencias presentada por el conjunto de Institutos especiales, colocaba, también en el centro del debate, otro problema, orillado, consistente en que la universidad no sólo forma y enseña, sino que también certifica.

La certificación ha operado como un criterio de selección y reproducción social, y parte de esa tradición se pretendía abolir en Francia, mediante la implementación del Plan Bolonia. El ámbito de la certificación se ha convertido en un espacio de negocio estratégico. El fenómeno permite ver cómo se privatizan algunas funciones relacionadas con la actividad universitaria que tradicionalmente se habían organizado como funciones públicas. El Plan Bolonia avala un sistema privado de certificación de competencias que complementara al sistema público de titulaciones ofrecidas por las universidades. En España, sin ir más lejos, la empresa Proyecto Universidad Empresa S.L. que fue creada en 1998, trabaja como centro certificador de otras empresas de ámbito internacional: Pearson VUE, Prometric y Certiport. *Stricto sensu*, las ‘certificaciones’ ofrecidas mediante este sistema no son tales. Son informes que realiza una empresa privada a petición de la persona interesada, pero lo cierto es que el sistema de certificación privada está experimentando una notable expansión, tanto en España como en otros países europeos.

La certificación en Francia se convirtió, desde la tercera república, en una suerte de dispositivo de clausura de clase o de cierre social que se extiende por todo el sistema universitario francés y que progresivamente garantizaría la reproducción (a veces siguiendo estrictas líneas de linaje) de las élites culturales y políticas.

Por otro lado, el sistema universitario francés debe ofrecer la garantía de formación de una élite con “excelencia”. Este problema sigue sin resolverse. Los sistemas de ingresos a los institutos no han cambiado ni tampoco ha cambiado los sistemas de certificación.

La actividad de certificación ocupa un lugar estratégico en el contexto actual. Está en juego la hegemonía institucional en lo referente a la formación universitaria. Si no se corrige la tendencia, las universidades acabarán sometidas a sistemas privados que certificarán su capacidad para crear y transmitir conocimientos. En vez de ser las universidades públicas las que establezcan los criterios a seguir, pueden verse (y en parte así está ya sucediendo) sometidas a sistemas privados de evaluación de la competencia formativa de las universidades.

6. La retirada del Estado y el avance del mercado

Al reflexionar sobre los cambios en la educación superior en la presente coyuntura, es imprescindible reconocer que la globalización y los mercados no sólo están dando forma al proceso del desarrollo en todas partes, sino que también están transformando el mundo de la educación superior a un ritmo que habría sido difícil de imaginar hace sólo dos décadas. Al menos, en Europa desde la aplicación del Plan Bolonia. La *retirada del estado y el avance del mercado* han cambiado el *contexto nacional por el internacional*, mientras la extensión de los mercados está empezando a ejercer una influencia significativa en la educación superior. Al mismo tiempo, el impulso de la globalización, que ha cambiado el contexto nacional, está empezando a reformular la educación superior y sus contenidos y fines. Se propone una educación sin anclajes identitarios para una clase social con una capacidad de movilidad geográfica que rompe el vínculo con la cultura "*nacional*". En EU la reivindicación se le identifica con el populismo. Hasta hace dos décadas, más o menos, uno de los objetivos más importantes y a la vez más complejos, de toda actividad educativa, era contribuir en la formación de la identidad nacional. Hoy ese es un fin obsoleto. Por ejemplo, no importan las áreas del conocimiento que deban ser fortalecidas en beneficio de un Estado nacional, y no hay forma de saber de qué manera y por medio de que instrumento estos estados podría aumentar su competitividad o fortalecer su presencia en el ámbito internacional, como se dice de manera recurrente en defensa de estas tendencias.

Al menos para determinadas clases sociales. Los mercados y la globalización están creando modelos educativos diversos, excluyentes y contradictorios, no sólo

entre áreas geográficas distantes, sino en un mismo país. Según Tariq Ali¹⁵, uno de los modelos educativos que están creando es lo que él llama “*educación tipo Kentucky Fried Chicken: un producto barato, rápido, fácil de tragar, de digerir y de excretar a continuación*”¹⁶. Si bien, este modelo educativo va dirigido a las clases populares y, sobre todo, a algunos países. No se fomenta por el mercado la identidad nacional, en los términos que hasta hace poco se la entendía, como la forja de una nueva educación, científica, democrática anclada en un estado territorialmente soberano. De hecho, no se dudaba que la contribución a la creación de la identidad nacional era uno de los fines que orientaba la educación pública. En realidad, puede entenderse, este momento histórico, como el fin de la denominada “*educación nacional*”. Si, de manera intencionada, la educación pública utilizó diversos medios para que las nuevas generaciones se formasen en el seno de su propia cultura con el fin de preservarla y desarrollarla y hoy esa cuestión es de lo menos relevante, porque el *patriotismo*, la *concordia*, la *alianza* de las diversas clases y grupos bajo el interés “*nacional*” se ha derrumbado, como ideal. Por otro lado, la reestructuración del sistema educativo, practicando una división, nuevamente, en una educación de élites móviles y otra de clases populares, no es un hecho que ocurra aisladamente en tanto que la educación no es una esfera cerrada que se yuxtapone a las restantes actividades productivas en el marco de una comunidad, más bien al contrario, se trata de un ámbito que se halla atravesado y conformado por una compleja red de símbolos, intereses, ideologías, políticas e historias. La densidad propia de este espacio, compromete a diversos actores e instituciones de los demás ámbitos sociales .Y, en el presente la “atenuación” de las fronteras practicada por el mercado precisa una nueva reestructuración interna y externa de los Estados soberanos y de sus instituciones.

Pero no quiero perder de vista, la cuestión tan importante para docentes e investigadores universitarios, como la vieja controversia que ha girado en torno a si son o no agentes del cambio social, como algunos educadores, de diverso signo,

¹⁵ Tariq Ali_(Lahore, 21 de octubre de 1943) es un escritor pakistaní, director de cine e historiador. Escribe habitualmente para *The Guardian*, *Counterpunch*, *London Review of Books*, *Monthly Review*, *Z Magazine*. Ali es, además, editor y asiduo colaborador de la revista *New Left Review* y de *Sin Permiso*, y es asesor del canal de televisión sudamericano Telesur (http://es.wikipedia.org/wiki/Tariq_Ali)

¹⁶ Tariq Ali: “Kentucky Fried Education, los mercados asaltan la educación” , publicado en la revista digital *Rebelión*, el uno de mayo del dos mil diez (www.rebellion.org/)

críticos como Paulo Freire¹⁷, Henry Levin¹⁸, Herbert Gintis¹⁹, Michel W. Apple²⁰, Samuel Bowles²¹, Martin Carnoy²², Jeannie Oakes²³, Gloria Ladson-Billing²⁴, -por citar algunos-, han defendido.

¹⁷ Paulo Freire significó la introducción de nuevo paradigma pedagógico con dos libros *La educación como práctica de libertad* (publicado en 1967) y *Pedagogía del oprimido* (publicado en 1969).

¹⁸ Henry Levin, fue el autor del proyecto de las denominadas “escuelas aceleradas”. Este proyecto nació en San Francisco en el año 1986 con dos escuelas piloto, con las que se pretendía conseguir que los alumnos triunfasen como un miembro creativo, crítico y productivo de nuestra sociedad.

¹⁹ Herbert Gintis (1939) es un científico del comportamiento, educador y escritor norteamericano. Él es importante en el campo de economía por sus ideas sobre el altruismo, la cooperación, la teoría del juego epistémico, coevolución gen-cultura, los salarios de eficiencia, la reciprocidad fuerte, y la teoría de capital humano. Gintis también ha escrito extensamente sobre comportamiento, evolución, y epistémicas teoría de juegos.

²⁰ Su obra ha sido de gran influencia en el área de la Pedagogía Crítica, los estudios sobre ideología y currículum y el desarrollo de escuelas democráticas. Es un autor muy crítico con los principios de la educación neoliberal y la utilización de los cheques escolares. Sus investigaciones parten de algunas preguntas básicas como: ¿de quién es el conocimiento que se enseña y de quién no? ¿Quién se beneficia de la educación y quién no? ¿Qué podemos hacer para que la escuela sea más crítica y más democrática?. En 1979 salió a la luz una de sus obras más influyentes: *Ideology and Currículo*. En castellano ha tenido particular difusión su obra *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata, 2005 y *Educación "como Dios manda": mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós, 2002.

²¹ Se ha interesado especialmente por el estudio del comportamiento poniendo el énfasis en la modelización y el estudio empírico de la evolución cultural, la importancia y la evolución del no- auto-respecto a los motivos que explican el comportamiento y las aplicaciones de estos estudios a los ámbitos políticos, como los derechos de propiedad intelectual, la economía de la educación y las políticas de los programas redistributivos del gobierno. También se ha interesado por las causas y consecuencias de la desigualdad económica, con énfasis en la relación entre las desigualdades de renta, contratos incompletos y gobernabilidad de las transacciones económicas en las empresas, los mercados, las familias y las comunidades. Su obra fundamental es la *Planificación de Sistemas Educativos para el crecimiento económico*. Harvard University Press, MA, editado en 1969.

²² Martin Carnoy es profesor de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Stanford. Antes de llegar a Stanford, fue investigador asociado en Economía, División de Política Exterior de la Brookings Institution. También es consultor del Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Asiático de Desarrollo, la UNESCO, la IEA, la OCDE, UNICEF, Oficina Internacional del Trabajo. Carnoy es un economista especialista en empleabilidad con un interés especial en la relación entre la economía y el sistema educativo. Para ello, ha estudiado el mercado laboral de EE.UU., incluyendo en la investigación variables como la raza, el origen étnico y el género. Ha comparado el sistema educacional de los EE.UU., y los sistemas de muchos otros países. Utiliza el análisis comparativo para comprender cómo la educación influye en la productividad y el crecimiento económico y, a su vez, cómo y por qué los sistemas educativos cambian con el tiempo, y por qué algunos sistemas educativos de países se caracterizan por un mejor desempeño de los estudiantes que a otros. Ha estudiado ampliamente el impacto de los vales y las escuelas charter en la calidad educativa, y se ha centrado en las diferencias en la formación docente y sueldos de los maestros en todos los países, así como cuestiones más amplias de los efectos de la desigualdad económica en la calidad educativa.

²³ Jeannie Oakes se unió a la Fundación Ford en 2008. Anteriormente, había sido Profesora de Equidad Educativa de la Escuela de Graduados de Educación y Estudios de la Información, donde dirigió el Instituto de UCLA para la Democracia, Educación y Acceso y la Universidad de California de Todos Campus Consorcio de Investigación de la Diversidad de la UCLA. En sus estudios Jeannie examina el impacto de las políticas sociales en las oportunidades y resultados educativos de los estudiantes de bajos ingresos y de color. Es miembro de la Academia Nacional de Educación de USA. Su libro, "Keeping Track: Cómo las escuelas Estructura de la desigualdad" (Yale University Press, 2005) ha sido considerado como uno de los libros más influyentes del siglo 20 sobre la educación.

²⁴ Ladson-Billings es conocida, entre otras cosas, por su trabajo pionero en el campo de la Pedagogía culturalmente relevante y teoría crítica de la raza. Ladson-Billings trabaja *Los Dreamkeepers: Los maestros exitosos de los niños afro-americanos*. Este ha sido un texto significativamente importante en

7. Los procesos de cambio y sentido de los cambios

Para empezar hay que señalar que la noción de cambio es diversa. En términos generales, apunta, en primer lugar, a la transformación del sistema de creencias, estilos de vida y actitudes de una sociedad dada en un momento histórico determinado. También, con el concepto de cambio nos referimos a las consecuencias prácticas, que las variaciones sobrevenidas inducen en los diversos planos de acción de los integrantes de una sociedad. El cambio, cuando afecta a instituciones, como las educativas y sus prácticas, no es un momento puntual particular y concreto, sino que, en definitiva, se inscribe en una línea de tiempo. Precisamente, su característica fundamental es que se trata de un *proceso*. ¿Qué sucede con los procesos de cambios? Se adoptan, unas veces repentinamente, otras, de manera paulatina, nuevos estilos y modos de actuación con fines, a veces preestablecidos por los poderes públicos, pero, también suceden por motivos no necesariamente preestablecidos. Es un proceso evolutivo, pero, también, puede ser disruptivo²⁵. La aceleración del cambio social hace que, cada vez más, un número creciente de individuos experimente un fuerte desconcierto al descubrir que las cosas ya no funcionan como antes, que las realidades conocidas han sido barridas y sustituidas por otras, en las que no saben muy bien cómo desenvolverse. Y se da en el seno del sistema educativo público, de manera recurrente.

Así, pues, cuando hablamos de cambios nos referimos a una situación de transición de un estado a otro. El cambio concierne a una transformación, mientras que su opuesto, la estabilidad²⁶ sería una cualidad que hace referencia a la

el campo de la educación. Nació en Filadelfia y fue educada en el sistema de escuelas públicas de Filadelfia. Ladson-Billings fue el presidente de la American Educational Research Association (AERA) en 2005. Sus libros más significativos desde el punto de vista de la pedagogía crítica son Ladson-Billings, GJ y Tate, W. (2006). *La investigación educativa en el interés público: la justicia social, la acción y la política*. New York, NY: Teachers College Press (1997) y *Los Dreamkeepers: maestros exitosos de los niños afroamericanos*. San Francisco, CA. Jossey-Bass, citado anteriormente.

²⁵ Disruptivo es un término que procede del inglés *disruptive*. Se utiliza para nombrar a aquello que produce una ruptura brusca. Por lo general el término se utiliza en un sentido simbólico, en referencia a algo que genera un cambio muy importante o determinante (sin importar si dicho cambio tiene un correlato físico).

²⁶ La estabilidad, como estado físico, se define principalmente por el mantenimiento de sus elementos en determinadas condiciones a través del tiempo. Esto quiere decir que la estabilidad es así la presencia de componentes que se mantienen como tales independientemente del cambio de otros factores externos. Un caso de estabilidad para las ciencias naturales podría ser la permanencia de las características de la materia, por ejemplo, la estabilidad del agua de un recipiente. Si ésta cambiara su

permanencia de las características de un elemento o de una situación a través del tiempo, aunque, cuando hablamos de fenómenos de tipo social o humano la permanencia, no es cuantificable de la misma manera, si bien, puede ser mensurable según parámetros impuestos. La hipótesis que confiere a la educación un papel como medio de cambio nos lleva a enfrentarnos a un problema consistente en cómo medir o definir la educación como instrumento de cambio. Y, el paso desde un sistema de enseñanza de élite a un nuevo sistema de enseñanza general, como sucedió a mediados del siglo XX en Europa bajo los gobiernos socialdemócratas, no sólo ha supuesto el consiguiente aumento cuantitativo en los efectivos de profesores y alumnos, sino también la aparición de nuevos problemas cualitativos sobre los que se impone una reflexión pormenorizada, que no hay tiempo de realizarla aquí. De hecho, en los últimos veinte años, la aceleración de diversos cambios sociales, políticos y económicos han configurado un panorama social tan distinto, que apenas si encontramos en nuestro sistema de enseñanza elementos que, en este tiempo, no hayan sido modificados sustancialmente con el Plan Bolonia. Esta dinámica de cambio social nos obliga a pensar en la educación superior y en nuestro sistema educativo desde una perspectiva distinta, pues, una de las características de la sociedad contemporánea consiste es la institucionalización del cambio, como un valor. Es decir, la incorporación de la innovación como hecho normal dentro de la estructura social. Pero esta realidad no puede decirse que haya sido integrada, del todo, en el seno de las instituciones educativas y si se ha introducido la naturalización de las lógicas perpetuadas por grupos económicos, como sucede con las entidades financieras, como si esas mismas lógicas fuesen la única vía de alternativa para todos.

Por otro lado cabe preguntarse si podemos admitir como valor la institucionalización del cambio en el sistema educativo. Al menos es preciso hacer alguna reflexión al respecto.

8. ¿Qué cambios genera el Plan Bolonia?

La petición de los ministros de educación europeos en el año 1999 iba dirigida a crear una universidad que compitiera con la estadounidense y participara en la

volumen, su movimiento o sus componentes esenciales, la estabilidad ya no sería para ella una característica.

creación de un “estilo de vida” juvenil mundial basado en el libre intercambio de “conocimientos”, en la globalización de la información, con efectos centralizadores hacia las grandes economías del mundo, en particular, el G7. Por consiguiente, existe un desplazamiento discursivo: se abandona, prácticamente, *la idea de igualdad de oportunidades en la enseñanza superior*, y se pasa desde el énfasis de la calidad de la enseñanza –responsabilidad institucional– hacia un mayor esfuerzo –responsabilidad individual–. Es un pacto comercial, más que educativo y pedagógico.

La preocupación por la “calidad junto a la eficiencia universitaria” fue argumentada fundamentalmente por algunas agencias internacionales externas a la universidad misma, condicionando *el diagnóstico de los problemas y homogeneizando las soluciones*, pese a ser un sistema el europeo, en el que intervienen diferentes actores: a nivel estatal el Ministerio; a nivel autonómico consejerías, al tener los gobiernos autonómicos las competencias transferidas²⁷ y el hecho de la autonomía universitaria. Esta última provoca que cada universidad haya tomado decisiones dispares y que cada una de las facultades, departamentos, titulaciones e incluso personal académico tengan especificidades distintas. Sin olvidar la aparición de las agencias de calidad (que en algunas comunidades autónomas se suman a la estatal).

En este sentido, el análisis de una universidad, particular y concreta, no explica por completo lo que sucede en otra universidad española, de otra comunidad autónoma, pero sí da una idea del marco general de los cambios y sus consecuencias. En el prolongado y burocrático proceso de adaptación del sistema universitario español al espacio europeo (Bolonia) se cometieron diversos errores. El mayor fue concebirlo como un sistema absolutamente homogéneo, cuando no lo era. Así, la agenda de las universidades españolas se ha visto fuertemente sacudida por una crisis económica que ha trasladado el interés de las políticas universitarias de la cuestión pedagógica a una cuestión fundamentalmente presupuestaria y económica produciéndose un desplazamiento, por denominarlo así, de las cuestiones, dado que se exige a la educación la solución de problemas de índole económica y social que no son abordados en el ámbito específico donde estos problemas se generan. Y, este despropósito cada vez más evidente a la par que más presente según se recorre el

²⁷ Este problema de las competencias administrativas transferidas del Estado de las Autonomías ocurre en los Estados federados europeos.

camino de las reformas educativas universales derivadas del Plan Bolonia y aunque se plantee la cuestión del qué de las reformas, del para qué y el cómo de las mismas, hay que tener presente que las reformas surgen por esos *desplazamientos*.

Por todas estas cuestiones, la problemática educativa ha recuperado centralidad en los debates de diversos sectores sociales, durante los últimos tiempos. El desarrollo científico y de las nuevas tecnologías; los cambios producidos en los procesos económicos y financieros; y la aparición de nuevos problemas sociales y culturales han llevado a abrir el debate sobre el proceso de educación superior. Las innovaciones tecnológicas llevan necesariamente a nuevos modelos de producción y de transformación social. Como resultado de una definición de oportunidades dictada por los nuevos paradigmas muchos autores como Toffler²⁸ Drucker²⁹ y Senge³⁰, vienen defendiendo la tesis en favor del uso estratégico de la información y del conocimiento para garantizar el éxito de los procesos de planificación y desarrollo de las instituciones, los negocios y de la educación.

Según el enfoque que intenta acercar la educación a los negocios, pueden señalarse opiniones que apuntan a rejerarquizar los perfiles de formación de los sujetos en un intento de crear mejores disposiciones para participar de la actividad productiva. Tales posiciones sostienen una relación necesaria entre: cambios tecnológicos y de organización del trabajo; complejización y transformación de los procesos productivos; y condiciones de empleo y calificación de los recursos humanos. Pero al respecto cabría preguntarse, por una parte, cómo se manifiestan los procesos de transformación productiva en contextos de estructuras productivas diversas y, por otra parte, si la modificación en el perfil de formación de los recursos humanos desde la perspectiva señalada, generaría mejores condiciones de trabajo para el conjunto de la sociedad, dado que la tendencia es a naturalizar la división tradicional cuestionada a mediados del siglo XX, de una educación de élites y otra de masas.

²⁸ Toffler, A. (1995): *La empresa flexible*, Plaza & Janés Editores, S.A., p. 45

²⁹ Drucker, P. F. (1991): *La gerencia de empresas*, Edhasa, p. 134.

³⁰ Senge, P. M. (1993): *La quinta disciplina*, Ediciones Granica, S.A., p. 71 y sig.

9. A manera de conclusión

En resumen, el Plan Bolonia, 1º) abre la puerta a una mayor influencia de las grandes empresas en las universidades; 2º) mantiene la tesis del "pensamiento único" trasladando a un conjunto único de competencias que se consideran válidas para Europa y sin tener en cuenta la enorme diversidad cultural, social y política de los países de estas regiones (Estados autonómicos o federados); 3º) ofrece una aproximación pedagógica-educativa que fragmenta la formación de los estudiantes y, finalmente, 4º) impacta negativamente en el quehacer e identidad de profesores y estudiantes universitarios como actores centrales de la transformación universitaria.

Los conflictos que se dirimen en la universidad europea no son más que una parte de la crisis más general de la democracia y de la ciudadanía en la Unión Europea. El neoliberalismo se ha convertido en el "telón de fondo" de los ajustes de la política educativa a nivel europeo, que no se limitan ya al recorte en la asignación de recursos o a su privatización, sino que afectan básicamente a los núcleos centrales del ideario educativo y a las políticas pedagógicas. De manera que se ha pasado de valorar el papel público de la educación superior como campo de preparación para la democracia y para la ciudadanía democrática a considerar a éste como un *despilfarro del gasto público*, siendo reemplazado por el punto de vista, a saber, que la empresa privada tiene la función de la enseñanza y la enseñanza misma se convierte en un campo de entrenamiento para atender las necesidades de las empresa. No de la sociedad.