

EL SISTEMA UNIVERSITARI CATALÀ DAVANT L'ESPAI DE BOLONYA

Josep M. Rotger

Professor de sociologia de la Universitat de Barcelona

D'ON VENIM

Al llarg del curs 2008-2009 s'ha produït tota una sèrie d'esdeveniments a les universitats catalanes i a moltes de la resta de l'Estat que ha fet que un dels temes d'actualitat sigui la universitat i que el principal punt de mira hagi estat el denominat *procés de Bolonya*. Els mitjans de comunicació tant escrits com audiovisuals han actuat com a caixa de ressonància de les protestes estudiantils i dels sectors del professorat més crítics amb el procés de reforma engegat per construir l'espai europeu d'educació superior (EEES).

Si realment volem entendre què passa amb el sistema universitari del nostre país, sense caure en gaires demagògies ni en plantejaments acrítics, no ens queda altre remei que girar la mirada cap enrere i demanar-nos d'on venim, per tal de situar-nos on realment som.

La universitat, en definitiva, no deixa de formar part del que denominem *sistema educatiu*, i els canvis produïts en el sistema espanyol al llarg del darrer mig segle, i molt especialment a l'època democràtica, han estat realment impressionants. A la pràctica, a Espanya hem passat de tenir una població amb una escolarització molt deficitària en els nivells bàsics a assolir la plena escolarització en les etapes obligatòries, l'eixamplament de les etapes intermèdies i un creixement molt considerable en els nivells superiors. És a dir, hem passat d'un sistema educatiu selectiu i classista a l'escolarització universal, d'una universitat d'elits a una universitat de masses:

— Mentre que l'any 1964 més del 90 % de la població en edat de treballar no més havia assolit el nivell elemental d'escolaritat, l'any 1995 aquest percentatge s'havia reduït al 52 % i els nivells mitjans anteriors als superiors i els superiors s'havien quintuplicat.

– El curs 1982-1983 s'assoleix la plena escolarització (100 %) de la població infantil (nivell obligatori entre els sis i els catorze anys), quan en la situació de partida (curs 1963-1964) tan sols s'arribava al 64 % i es deixava 1.600.000 infants sense escolaritzar.

– L'any 2004 s'ha arribat a una escolarització de gairebé el 100 % dels nens i nenes d'entre tres i cinc anys.

– La plena escolarització de la franja d'entre sis i quinze anys es va aconseguir el curs 1997-1998. Actualment, per tant, hom pot afirmar que s'ha aconseguit la universalització de l'educació de tota la infantesa i joventut dels tres als setze anys, i això s'ha aconseguit en un període de vint anys.

– La taxa d'escolaritat en el batxillerat i el COU es va duplicar entre el 1975 i el 1993, passant del 33 % al 66 %. En el mateix període, l'escolaritat de FP es va triplicar, passant del 9,8 % al 27,5 %. El percentatge de joves de setze i disset anys escolaritzats el curs 2005-2006 era del 81,8 %.

– La població universitària ha tendit a duplicar-se cada deu anys, amb una sèrie de fites històriques de nombre d'estudiants: 1967 (153.000), 1976 (567.819) i 1995 (1.505.611). Actualment, més d'un 40 % d'una cohort generacional es matricula a primer curs d'ensenyament superior.

Durant aquest període, a Catalunya hem passat de tenir una sola universitat que atenia les necessitats educatives superiors del districte de Catalunya i les Balears a comptar amb vuit universitats públiques i quatre de privades, a més de la Universitat de les Illes Balears.

Els canvis produïts des del 1970 ençà, doncs, no han estat banals, sinó d'ordre qualitatiu, ja que el creixement universitari ha posat les bases necessàries per poder comptar amb una població amb nivells d'educació superior equiparables als dels països del nostre entorn i, en alguns casos, fins i tot més alts. Això no obstant, en conjunt, el nostre sistema de formació no té l'equilibri que mostren els sistemes educatius que dominen a Europa: «Els països membres de la Unió tenen el 23,2 % de mitjana de la població entre 25 i 64 anys amb un nivell educatiu baix, que correspon als estudis primaris i de primer cicle d'ensenyament secundari, és a dir, l'ESO. En canvi, a Espanya aquesta mitjana és del 42,4 %, pràcticament el doble. El més espectacular és el pes dels nivells intermedis, els que corresponen al segon cicle de secundària general i professional, que a Europa és el grup dominant amb el 48,9 % de la població (gairebé la meitat de tota la població) i, en canvi, a Espanya és del 23,1 % (menys de la meitat). En el nivell superior Espanya avantatja la mitjana europea amb el 34,5 % en relació amb el 27,8 % europeu».¹ Aquestes

1. Homs (2008).

característiques del nostre sistema educatiu segurament tenen alguna cosa a veure amb tot el que està passant a la nostra universitat en aquests moments, puix que l'adequació del sistema al mercat de treball no sempre és la més idònia, i això provoca decalatges per l'excés de sobrequalificació en alguns casos i per manca de formació en d'altres, especialment en els nivells intermedis.

La darrera dècada del franquisme va veure com el sistema universitari es convertia en un dels bastions de revolta contra el règim, de tal manera que l'activitat acadèmica es va veure completament trasbalsada pels moviments estudiantils i les lluites d'un professorat no numerari que va anar creixent a mesura que s'incrementava el nombre d'estudiants.

Aquesta creixença del sistema d'educació superior en un període tan curt relativament, partint d'una universitat que a l'època dictatorial havia estat delmada dels seus efectius més brillants i que s'havia intentat convertir en aparell d'ensinistrament ideològic del règim, va suposar un enorme esforç tant de renovació i construcció de les infraestructures com de dotació del professorat i del personal d'administració i serveis necessaris. Aquesta renovació i ruptura es va fer des de l'interior de la institució universitària i va començar abans de la caiguda del règim: des de l'activitat de recerca i docència de molts professors disconformes amb el sistema autoritari i la col·laboració amb l'oposició clandestina fins a la lluita política més oberta de finals dels cinquanta i, sobretot, dels anys seixanta, amb la ruptura dels estudiants amb el Sindicato Español Universitario (SEU) i la ulterior constitució del Sindicat Democràtic d'Estudiants (1966). La lluita estudiantil, amb episodis durs de repressió i amb fites com la Caputxinada, va ser una constant de tot el final del franquisme i de l'etapa de la transició política cap a la democràcia.

Les reformes del tardofranquisme impulsades pels ministres de l'Opus Dei, a partir del 1970, amb l'aprovació de la Llei general d'educació (LGE) i la creació de les denominades *universitats autònomes*, foren un intent de donar resposta a un sistema d'educació superior que, com la resta de nivells del sistema d'ensenyament, feia aigües pertot arreu.

La LGE va dividir els ensenyaments universitaris en tres cicles:

- a) Un primer cicle dedicat a l'estudi de disciplines bàsiques, amb una duració de tres anys.
- b) Un segon cicle d'especialització, amb una duració de dos anys.
- c) Un tercer cicle d'especialització concreta i preparació per a la investigació i la docència.

La nova Llei incorporava per primera vegada a la universitat les escoles universitàries amb estudis de tres anys, com les escoles de comerç, les normals, les d'enginyeries tècniques, les escoles de belles arts, etc. D'aquesta manera, ensenyaments que fins aleshores havien estat de caràcter professional s'incorporaren a la universitat.

El creixement de l'alumnat als anys setanta i vuitanta va fer necessari incorporar nou professorat, que en gran mesura es va reclutar entre els joves llicenciats que havien viscut el moviment estudiantil antifranquista —i sovint hi havien participat activament. La seva incorporació com a docents es féu en forma de contractes precaris mal remunerats. Aquesta situació laboral, a més de la consciència política de la necessitat de renovació democràtica de la institució, va fer del cos de professors no numeraris (PNN) un factor de renovació institucional que va ser bàsic per a la transformació de la universitat.

Amb la instauració de la monarquia parlamentària, els intents de donar resposta al «problema universitari» varen ser un tema recurrent de tots els governs de la Unió de Centre Democràtic (UCD), sense que s'arribés a plantejar una clara solució de caràcter legal. No va ser fins al primer Govern socialista que hom va poder comptar amb la primera llei d'autonomia universitària, la Llei de reforma universitària (LRU), aprovada l'any 1983. L'any 1986, Espanya va entrar a formar part de la Comunitat Econòmica Europea (CEE).

Quan el Partit Popular va aconseguir governar amb majoria absoluta, en el segon mandat del president Aznar, amb l'excusa de posar remei als defectes de la LRU i aconseguir un grau més alt de qualitat i excel·lència, va promoure una nova llei orgànica, la Llei orgànica d'universitats (LOU) 6/2001, que va plantejar més problemes dels que va resoldre. Afortunadament, en perdre el Partit Popular les eleccions següents, no va entrar totalment en vigor i va ser substituïda durant el primer mandat del president Zapatero per la LOU 4/2007 actual. Fruit d'aquesta Llei han estat el Reial decret i els reglaments que desenvolupen l'aplicació concreta dels principis de la Declaració de Bolonya al nostre país.

EL PROCÉS DE BOLONYA

El setembre del 1988, en celebrar-se el novè centenari de la universitat més antiga d'Europa, rectors d'un nombrós grup d'universitats europees van signar a Bolonya la Magna Charta, en què proclamaven les bases del que havien de ser la cooperació i l'autonomia universitàries a Europa.

El 25 de maig del 1998, quatre ministres representants d'Alemanya, França, Itàlia i el Regne Unit es reuniren, en l'aniversari de la seva fundació, a la Sorbona de París, on signaren una declaració en què es convidava la resta de països de la Unió i d'altres que volguessin sumar-s'hi a crear una àrea europea dedicada a l'educació superior, amb la intenció de promoure un marc comú de referència dedicat a millorar el reconeixement extern i a facilitar tant la mobilitat dels estudiants com les oportunitats d'ocupació.

El 19 de juny del 1999, els ministres d'Educació europeus, reunits a Bolonya, signaren la coneguda Declaració, en la qual es comprometien a assolir els objectius següents:

- Adopció d'un sistema de titulacions fàcilment comprensible i comparable, fins i tot a través de la posada en marxa del suplement al diploma, per promoure l'obtenció d'ocupació i la competitivitat del sistema d'educació superior europeu.

- Acceptació d'un sistema basat essencialment en dos cicles fonamentals: grau i postgrau. L'accés al segon cicle requerirà que els estudis de primer cicle s'hagin completat, amb èxit, en un període mínim de tres anys. El diploma obtingut després del primer cicle també serà considerat en el mercat laboral europeu com a nivell adequat de qualificació. El postgrau conduirà al grau de mestria o doctorat, com en molts països europeus.

- Establiment d'un sistema de crèdits (similar al sistema European Credit Transfer System, ECTS) com a mitjà adequat per promocionar una mobilitat estudiantil més àmplia. Els crèdits es podran aconseguir també fora de les institucions d'educació superior, entre altres maneres, amb l'experiència adquirida durant la vida, sempre que estigui reconeguda per les universitats receptors implicades.

- Promoció de la mobilitat, amb l'eliminació dels obstacles per a l'exercici efectiu del lliure intercanvi i prestant una atenció particular als aspectes següents:

- l'accés a oportunitats d'estudi i formació i serveis relacionats per als alumnes.
- el reconeixement i la valoració dels períodes d'estada en institucions d'investigació, ensenyament i formació europees, sens perjudici dels drets estatutaris, per a professors, investigadors i personal d'administració.
- la promoció de la cooperació europea per garantir la qualitat a fi de desenvolupar criteris i metodologies comparables.

- Promoció de les dimensions europees necessàries en educació superior, particularment dirigides al desenvolupament curricular, cooperació entre

institucions, esquemes de mobilitat, programes d'estudi, integració de la formació i investigació.

El Consell Europeu celebrat a Lisboa l'any 2000 va elaborar tot un conjunt de propostes estratègiques per al desenvolupament d'una economia basada en el coneixement i va decidir la creació d'una zona europea de recerca que permetés el lliure trànsit dels investigadors.

Posteriorment, els ministres europeus responsables de l'educació superior s'han anat reunint cada dos anys amb l'objectiu de fer el seguiment de com s'anaven complint els objectius acordats a Bolonya: a Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) i Londres (2007). Els informes de seguiment discutits en aquestes reunions (*trends*) han estat elaborats per l'Associació Europea d'Universitats (EUA) i en tots s'avaluen els canvis que s'han anat produint en els sistemes d'educació superior a Europa des de la posada en marxa del procés de Bolonya.

En la Declaració de Praga es recomana que «s'ha de continuar fent esforços per promoure la mobilitat a fi de permetre als estudiants, professors, investigadors i personal d'administració que es beneficiïn de la riquesa de l'àrea de l'educació superior europea, que inclou els valors democràtics, la diversitat de cultures i idiomes i la diversitat de sistemes de l'educació superior».

Allò que denominem *procés de Bolonya* és, doncs, l'esforç de les autoritats polítiques responsables de l'educació superior a Europa i de les institucions universitàries per tal d'establir l'espai europeu d'educació superior i per promoure el sistema europeu d'ensenyament superior a tot el món; crear, en definitiva, un àmbit comú de col·laboració, que permeti la implantació dels principis abans esmentats, amb total respecte als valors democràtics, la diversitat, la llibertat i l'autonomia universitària, tal com es va proclamar a la Magna Charta, i que hom denomina espai europeu d'educació superior (EEES).

ELS MOVIMENTS CONTRA EL «PLA BOLONYA»

Durant els cursos 2007-2008 i 2008-2009 s'ha produït al nostre país tota una sèrie de protestes dels estudiants, amb el suport de determinats nuclis de professorat, de les quals la premsa, la ràdio, la televisió i la xarxa han donat notícia puntual. Les actuacions de més èxit mediàtic d'aquest moviment han estat alguna manifestació i l'ocupació de diverses facultats i altres espais universitaris.

També ha vist la llum durant aquest període un nombrós cúmul d'articles d'opinió i propaganda que, agafant com a pretext l'actual reforma i la peculiar

aplicació al nostre país dels principis de l'EEES, han aprofitat l'avinentesa per mostrar-s'hi a favor o en contra.

Per començar, cal dir que no existeix res que hom pugui anomenar «Pla Bolonya». El que hi ha és un conjunt d'acords marc que s'adrecen a certes direccions estratègiques; per tant, no hi ha unes directrius que obliguin a adaptar-se a res vingut des de fora. Les directrius de compliment obligat vénen de les lleis de l'Estat espanyol i de la Generalitat de Catalunya.

Per entendre el que està passant, ens caldrà, doncs, analitzar els diferents posicionaments, tant dels estudiants com del professorat, sobre aquesta «salsa bolonyesa», com solen anomenar-la els crítics, i veure amb quins ingredients està cuinada. I, si se'm permet continuar amb la metàfora, val a dir que, com que cada cuiner té la seva recepta i l'experiència culinària corresponent, de salses n'hi haurà de moltes menes i no totes estaran ben cuinades i ben condimentades, i en molts dels casos ni tan sols podrem parlar de salsa bolonyesa.

Comencem pels estudiants més crítics. Per escometre aquesta tasca, m'he preocupat de recollir la literatura que he pogut arrebregar per les facultats, fruit del treball de la Plataforma Mobilitzadora en Defensa d'una Universitat Pública, posteriorment convertida en la Coordinadora d'Assemblees d'Estudiants, i he acudit als webs representatius d'aquest tipus de posicions, com *tancadaalacentral.blogspot.com.*, *revoltaglobal.cat*, etc.

Consideren aquests estudiants que el caràcter públic de la universitat es veu distorsionat per les polítiques neoliberals, que, aplicades a la universitat, tenen com a conseqüències —i cito literalment—:

- 1) Procés de mercantilització de la universitat pública, les funcions de la qual (docència, investigació, etc.) passen a ser valorades exclusivament des d'un criteri de rendibilitat econòmica. Aquelles activitats i pràctiques universitàries que no presenten formes de rendibilitat tendeixen a ser abolides. Com a conseqüència d'aquest procés global, el compromís fonamental de la universitat tendeix a ser, no ja amb la societat, sinó amb el mercat.
- 2) L'ajust econòmic aplicat per l'Administració pública s'està traduint en una retallada de les despeses socials, que afecta molt directament l'educació. La disminució de la subvenció a les universitats públiques s'està compensant amb un augment del finançament privat: increment de taxes, convenis amb empreses privades, inici de la privatització de les beques...
- 3) Inici d'un procés de privatització encoberta i informal de la universitat, que comporta una socialització dels costos i una privatització dels be-

neficis de les activitats desenvolupades en el marc universitari: adscripció de centres privats a les universitats públiques; finançament públic de centres privats; utilització de fons públics per a finalitats privades al si de la mateixa universitat pública mitjançant el finançament d'activitats que produeixen beneficis a particulars (serveis a empreses a baix cost, etc.); abandonament, privatització, subcontractació o dependència de personal màximament precaritzat dels serveis complementaris o culturals...

- 4) Sistema de beques insuficient en qualitat i poc rigorós en els criteris de concessió. No creiem que l'alternativa dels crèdits a baix interès i avalats per l'Estat (crèdits tous) sigui una solució a les deficiències del sistema de beques.
- 5) Qualitat de l'ensenyament i dels plans d'estudi deficient. L'escassetat de recursos, cada cop més patent, imposa restriccions d'accés i massificació dels estudis reglamentats. Els nous plans d'estudi, malgrat la tímida revisió que han sofert en els darrers temps, impliquen una gran fragmentació i desarticulació dels programes, una deficient coordinació de la docència i una sobrecàrrega lectiva real sobre els alumnes. L'aparició de determinades ofertes acadèmiques (màsters...) suposa un inici de dualització dels plans d'estudi, entre aquells amb valor i aquells sense. Predomini de manera quasi exclusiva d'una valoració quantitativa i formal de l'ensenyament (nombre de crèdits cursats i pagats...) en detriment d'una valoració qualitativa i real (continguts de la docència, etc.) que configura uns plans d'estudi que desincentiven l'esperit crític dels i les estudiants i fomenten l'acceptació dòcil dels corrents hegemònics de pensament.
- 6) Imposició d'un model d'ensenyament que està conduint a una professionalització de l'estudiant: horari de matí i tarda alhora, rigidesa dels criteris de permanència, impossibilitat de combinar treball, estudi i oci, etc.
- 7) Aparició d'un procés de competència entre universitats que genera forts desequilibris territorials del sistema universitari: foment d'universitats «de primera i de segona», especialització de les universitats (en cicles o titulacions), manca de cooperació interuniversitària, etc.
- 8) Deteriorament i precarització de les relacions laborals del PAS i PDI. La funcionarització del professorat ha reforçat la jerarquia i la dualització del personal docent, mentre que les plantilles del personal administratiu romanen congelades malgrat la sobrecàrrega de treball que pateixen.
- 9) Progressiva implantació d'un model de gestió empresarial de la universitat pública, que suposa una retallada de la democràcia interna de ma-

nera que els òrgans de govern col·legiats són buidats de contingut i de poder decisorí real. Existeix un predomini de criteris economicistes per damunt de criteris d'educació i formació que es combinen amb la pervivència de pràctiques corporatives que mantenen xarxes de poder clientelar que condicionen la distribució de recursos en l'àmbit universitari.

Si comparem aquests punts amb els que defineixen la Declaració de Bolonya, ens adonarem que no tenen gairebé res a veure. Simplement, apunten cap a una altra direcció: són les crítiques que un determinat sector fa a la universitat des de ja fa un grapat d'anys, unes amb més raó que d'altres, però que tenen poc a veure o res amb la realitat del procés de Bolonya. Emperò, això sí, el ressò mediàtic ha donat una presència pública a aquest sector que ni en el més recòndit dels seus somnis hauria pogut arribar a imaginar.

Com s'ha arribat fins aquí? S'ha atribuït al «Pla Bolonya» tot allò que va suposadament en contra de la universitat pública, se li han atribuït tots els mals amb un esperit totalment maniqueu i s'ha decidit que s'havia d'aturar.

És cert que la implantació al nostre país de l'EEES ha estat un procés dut a terme, com gairebé tot allò vinculat a la discussió política en els àmbits educatius, amb una virulència ideològica desmesurada. Amb tot, l'aplicació final possiblement ens acabarà abocant a uns resultats que s'augura que seran bastant mediocres.

Som un dels pocs països, juntament amb Rússia, Turquia i algun altre de la perifèria, que han optat per la implantació dels graus amb una duració de quatre anys, quan a la resta d'Europa seran de tres anys. Això situa els nostres estudiants en inferioritat de condicions respecte de tots aquests altres països, ja que per accedir a un màster necessitaran un any més d'estudis.

En general, hi ha hagut una manca d'informació i transparència en la reforma dels ensenyaments, que ha deixat un regust agredolç entre el professorat i de rebuig en alguns sectors. Els estudiants tampoc no han tingut gaire protagonisme en tot aquest procés i ha mancat capacitat d'interlocució entre les autoritats i les organitzacions estudiantils. Això ha dut que els sectors més extremistes hagin tingut una presència que no els correspon, hegemonitzant amb les seves accions cridaneres, ajudades pel ressò mediàtic, la protesta contra la reforma.

Determinats sectors del professorat també han adoptat posicionaments crítics davant el «Pla Bolonya». Alguns s'han exposat a la revista *Barcelona METRÒPOLIS*, patrocinada per l'Ajuntament de Barcelona, en un quadern central monogràfic. S'afirma en un dels articles que «les universitats de les societats avançades van cap a una divisió *up and down*. Mentre a les universitats *down* s'han de treure al menor cost possible titulats per a un mercat de treball

precari, les universitats *up* han de continuar assegurant la renovació (generacional) de les elits. Alguna cosa té a veure l'actual contrareforma de graus i màsters amb aquesta partició en dos de la institució universitària».²

En aquesta mateixa idea de la degradació de la universitat i de la divisió dels ensenyaments com a instrument de fragmentació social, hi coincideixen la majoria d'autors d'aquesta separata monogràfica sobre el «Pla Bolonya».

En aquesta línia argumental,³ s'afirma que, al segle XX, amb l'esforç realitzat de creixement de la universitat, i havent-se assolit un ensenyament superior «de masses», s'ha fet el pas des d'uns «ordres socials tancats» vers un «ordre social obert». Això no obstant, actualment s'estarien observant «processos de concentració a escala global, que donen lloc a unes noves organitzacions amb capacitat de control més gran que mai i que internament, a més, tendeixen a concentrar d'una manera jeràrquica la capacitat de decisions estratègiques en unes cúpules reduïdes». Alguns, des de posicions de poder, pretendrien, davant aquests «excessos de sobrequalificació» assolits, tornar a sistemes més selectius basats en l'excel·lència. La resposta, doncs, seria «redefinir les prioritats del sistema educatiu per centrar-les —tornant de nou al sistema anterior a la *rebellió de les masses*— en les minories “excellents”, amb maquillatges en els sistemes de titulacions per salvaguardar l'aparença que amplis sectors de la població continuen accedint a títols *universitaris*». De fet, aquesta consagració de l'excel·lència suposaria sacrificar «el compromís d'una educació de qualitat per a amplis segments de la població a favor d'una concentració de recursos en unes minories», i això, segons l'autor, compromet el futur model de societat i ens torna a un ordre social tancat.

En un altre dels articles,⁴ s'argumenta que «a mesura que s'han anat trencant les barreres classistes a l'accés a la universitat, cada vegada compta més la creació d'hegemonia *per via mediata o indirecta* [...]». La qüestió de fons pel que fa a aquesta funció de la universitat és que la tendència a la universalització de l'accés als estudis superiors posa en dubte la forma de manteniment de l'hegemonia i de la divisió social del treball, és a dir, la reproducció dels vells privilegis. Això explica les resistències dels privilegiats a acceptar la universalització». Davant d'això, l'estratègia d'aquests sectors per tal de conservar l'hegemonia hauria estat pensar en la privatització de la seu de creació tradicional de l'hegemonia, cosa que no hauria estat possible, i es va preferir la «privatització indirecta de la universitat pública», amb la colonització més direc-

2. Caminal (2008).

3. Tugores (2008).

4. Fernández Buey (2008).

ta o menys dels departaments universitaris. «Paral·lelament, la pressió social perquè la universitat s'adaptés a les necessitats d'una societat que canviava acceleradament es va traduir per dalt a la idea que la universitat havia d'estar al servei de les necessitats del mercat laboral. Aquí va començar el que se'n diu *mercantilització de la universitat*, que no és pas una cosa que s'ha inventat a Bolonya, sinó que ja hi era, negre sobre blanc, a mitjan anys vuitanta, en la llei que va fer el Partit Socialista Obrer Espanyol (PSOE). La novetat és el pas del lema segons el qual calia adaptar la universitat pública al mercat laboral a un altre lema una mica més dràstic i que ha aparegut recurrentment en els últims temps prenent com a pretext els acords de Bolonya: adaptació de la universitat pública a les necessitats de l'empresa. Òbviament, per poder competir amb els altres que se suposa que faran el mateix a la Unió Europea.»

Acaba l'autor de l'article esmentat amb aquesta conclusió: «A mesura que els fills dels treballadors trucaven a les portes de la universitat i aconseguien entrar-hi, els antics primers cicles de bona part de les carreres universitàries s'han anat convertint gairebé en una prolongació més del batxillerat. Per tant, la veritable formació [...] s'ha anat traslladant a poc a poc a màsters i postgraus [...] en els quals s'estan configurant les noves elits».

Davant d'aquesta mena d'argumentari, cal dir que si algú aprofita l'excusa de l'excel·lència per diferenciar i discriminar ensenyaments de primera i de segona, és que no haurà entès res del que ha de fer la universitat; tot ensenyament, del nivell que sigui, ha d'aspirar a la qualitat i a l'excel·lència i tant de qualitat i excel·lent ha de ser un grau com un màster o un doctorat.

Les diplomatures, que són ensenyaments que abans eren formacions professionalitzadores de secundària i que passaren a la universitat amb la reforma del 1970, actualment no són diplomes de segona categoria equivalents al batxillerat: són, o han estat fins ara, ensenyaments destinats a l'exercici de determinades professions, com el magisteri, la infermeria, les enginyeries tècniques, etc. Aquestes carreres en altres països (Alemanya, Holanda, Àustria, etc.) estan integrades dins universitats especialitzades de caràcter professional, les *fachhochschulen*. Amb l'actual reforma passaran a ser graus, tot mantenint el seu caràcter professionalitzador.

Segurament és cert que de les tres funcions tradicionals de la universitat, només la de produir hegemonia és realment incompatible amb un sistema igualitari, com deia Sacristán,⁵ però els sociòlegs de l'educació han analitzat des de fa temps que, dins els sistemes educatius de les societats classistes, encara que l'ensenyament sigui universal, hi ha mecanismes molt lligats a

5. Manuel Sacristán, citat per Fernández Buey (2008).

l'origen social que actuen promovent aquells que vénen de classes altes i discriminant els que provenen de classes baixes. Els resultats estadístics respecte a aquest tema continuen constatant el mateix des de fa molts d'anys: a l'escola les classes baixes obtenen resultats més dolents que les altes i mitjanes. I a la universitat passa igual: les classes baixes que hi arriben —que sempre són una minoria— i les dones —que actualment són majoria— fan unes determinades carreres i les classes altes i els homes en fan d'altres... La generació d'hegemonia, doncs, no queda clar que sigui cosa de la universitat exclusivament ni tampoc que aquesta en sigui la principal responsable: en arribar a la universitat, la principal selecció social de l'alumnat ja ha estat feta; per tant, la classificació és cosa de tot el sistema educatiu, no de la universitat sola, on es fa només un paper de consolidació. I la selecció dels que «comanden» o «han de comandar» segurament ve per altres camins més lligats a les relacions socials de producció i a l'origen social.

La universitat actual ja no és la institució elitista que va ser fins a mitjan segle xx, encarregada de formar l'alta burocràcia de l'Estat i les classes dirigents. No oblidem que la universitat espanyola sempre ha seguit més el model francès d'origen napoleònic que l'alemany basat en el de Humboldt, a excepció feta de l'intent dut a terme a la Universitat Autònoma de l'època republicana i l'actual, que en certa mesura s'apropa al model anglosaxó.

Avui la inserció dels universitaris en el mercat de treball es fa majoritàriament en el sector privat (un 70 %, enfront d'un 30 % en el sector públic) i, majoritàriament, per exercir professions i ocupar càrrecs de nivell intermedi, tant en el sector primari (de manera molt minoritària) com en el productiu i en el de serveis (de manera més massiva). A causa de la peculiar estructura del nostre sistema educatiu, tal com hem explicat abans, molts dels nostres universitaris acaben trobant feines que en altres països europeus són ocupades per personal amb qualificacions d'ensenyament mitjà.

És cert que la universitat no pot viure sense la llibertat d'ensenyament ni sense gaudir de la necessària autonomia, però tot això requereix un gran sentit de la responsabilitat per part de tots els actors, començant pel professorat, seguint pel personal d'administració i serveis i acabant pels estudiants. Cadascú en la seva situació ha de complir amb la seva comesa, amb consciència clara de les responsabilitats que la societat diposita a les seves mans, i com a institució que gaudeix d'autonomia, ha d'estar disposada a rendir comptes d'aquest compliment. I, certament, la majoria del personal treballa, estudia, fa recerca i compleix el seu deure, però n'hi ha que no, i per això mateix són absolutament necessaris l'avaluació dels seus membres i el rendiment de comptes pel que fa al funcionament de la institució.

La universitat espanyola i la catalana en particular han millorat molt en aquest darrer mig segle, i especialment a partir del període democràtic, en què han gaudit d'una certa autonomia. La recerca s'ha incrementat en quantitat i qualitat i la docència també, encara que resta molt per fer. El tancament davant d'Europa no és ara el millor camí cap a l'obertura i la millora de la institució, com tampoc no ho és pensar que l'autonomia universitària no ha de tenir en compte l'entorn social i econòmic en el qual s'insereix la universitat. La capacitat crítica, inherent a les institucions d'educació superior, no es pot exercir en el buit ni sense tenir en compte la dinàmica i els interessos de la societat.

En un dels articles ja citats,⁶ s'afirma que «Una universitat lliure és una universitat autònoma de tota pressió religiosa, ideològica, mercantil o política. És clar que la universitat no viu en una torre d'ivori, allunyada de la societat. La universitat forma part de la societat, i l'ha de servir com a institució pública i no com a institució mediatitzada per interessos privats. Per això, és tan important l'autonomia universitària. Perquè està en relació directa amb la capacitat de promoure el coneixement per damunt i al marge dels interessos particulars dominants». Ens sembla òbvia la primera afirmació: la universitat ha de ser lliure i no ha d'estar subordinada a cap pressió de ningú, és a dir, ha de gaudir d'autonomia, però tenint en compte els canvis socials que es produeixen. La universitat no pot viure ignorant què passa al seu entorn ni al marge de l'interès general. I d'interès general és que el sistema productiu funcioni i, per tant, una institució dedicada, entre altres coses, a la formació de professionals no pot estar-ne gaire allunyada. Malgrat tot, obsedir-se per la «privatització» i el «mercantilisme» és el *leitmotiv* de tota l'oposició envers el «Pla Bolonya». En un recent manifest,⁷ signat pel personal docent i investigador (PDI) i pel personal d'administració i serveis (PAS) dels sectors crítics, es reflecteixen les mateixes acusacions i els mateixos arguments contra l'actual reforma, els quals es continuen fent en forma d'imputacions que en cap cas no es demostren:

Emparant-se en l'espai europeu d'educació superior com si fos una força de la natura que ningú no pot aturar perquè és resultat de les circumstàncies, tampoc se'ns diu que la implementació d'aquest espai accentuarà:

- 1) El progressiu segrest dels espais de pensament crític i l'embarcament de les capacitats reflexives i creadores d'estudiants i professorat, amb l'adequació de continguts i ritmes frenètics dels plans d'estudi a la lògica d'un discurs

6. Caminal (2008).

7. *Manifest contra el desballestament de la universitat pública: El PDI i el PAS davant el procés de Bolonya* (2009).

capitalista de darrera generació, avui en profunda crisi i possiblement ridiculitzat per molt de temps.

- 2) L'adequació de la producció i l'ús del coneixement a les lleis del mercat, transformant el pensament en meres habilitats i convertint la formació intel·lectual en simple mercaderia.
- 3) La insuficiència de transparència en la planificació i la gestió del dia a dia de la universitat, sovint immersa en pràctiques irrespectuoses amb la legalitat vigent, que obstaculitza la participació, convertida en un simulacre per la mera prevalença d'operacions formals i de procediment. A tall d'exemple, destaquem la irregularitat de determinades figures contractuals, l'incompliment de la càrrega lectiva reconeguda als convenis o la recomanació de la Sindicatura de Comptes de la UAB per tal que ajusti les seves activitats comptables a la legalitat.
- 4) L'extralimitació de les relacions jeràrquiques i de les diferències de condicions laborals dins del PDI i del PAS; la intensificació de les relacions de poder; l'extensió de la submissió; la col·lisió d'interessos que es resolen arbitràriament, prescindint d'instàncies formals; i la utilització de la institució pública per a lucre privats, amb la creació d'un entramat de fundacions i entitats participades, màsters privats, etc.

Si la universitat té com una de les seves funcions bàsiques ésser un lloc de producció de coneixement, pot estar totalment desconnectada del món on es fa servir aquest coneixement transformat en tecnologia per a la producció de béns o bé del món de la cultura? Aquesta interconnexió és la que veritablement s'esdevé a tots els països avançats i els fa forts. La societat de la informació, a més, ha accentuat aquesta necessitat, en incorporar el coneixement i la informació a tots els processos materials de producció i distribució, com explica encertadament Castells.⁸ La universitat que necessitem, doncs, ha de ser *intensiva en recerca* i ha de donar prioritat a la creació de coneixement i a la seva transmissió mitjançant una docència de caràcter excel·lent.

Així, doncs, la conveniència d'establir vincles i canals de comunicació entre la universitat i el món de les organitzacions, de l'Administració i del tercer sector, per tal d'atendre les necessitats de formació i de recerca en una societat en canvi accelerat com la nostra, avui és innegable, però encara hi ha qui creu que això és vendre les essències acadèmiques a la «mercantilització».

8. Castells (1997).

Ara hauria estat un bon moment per aconseguir l'assessorament dels agents socials en tot el procés de reforma, per introduir una mica d'aire fresc i per renovar els plans d'estudi perquè tinguessin en compte altres necessitats que no fossin les corporatives del professorat, però malauradament no s'ha fet així. Encara que formalment s'han realitzat algunes consultes, el pes de les decisions s'ha deixat en mans exclusivament dels acadèmics i, per tant, probablement tornaran a posar com a fonamental allò que sempre han fet i per ventura no allò que veritablement es necessita. Tot ens du a pensar que la màxima lampedusiana segurament tornarà a estar d'actualitat: que tot canviï perquè tot segueixi igual.

Realment no hi ha pitjor privatització d'una entitat pública com la universitat que la que de vegades exerceixen els seus funcionaris, professors i estudiants quan anteposen llurs interessos corporatius a les necessitats socials. I això sovint es fa en nom de la necessitat de defensar l'autonomia universitària.

Les actuacions dels estudiants més radicals han provocat que sorgissin posicions diverses, que no han estat només les d'alguns dels sectors més crítics del professorat d'esquerres, convençuts de bell antuvi que «calen reformes profundes del sistema universitari» i que han considerat les seves demandes com a raonables. Hi ha hagut també qui s'hi ha oposat amb bastant contundència i ha titllat aquest moviment d'«autoritari, capriciós i compost per una minoria amb afany de tenir un desmesurat protagonisme mediàtic».⁹ I fins i tot, altres, des de posicions liberals conservadores, han titllat el moviment de «crosta antisistema» que segueix el fil roig del comunisme i l'anarquisme dels anys trenta.¹⁰ En definitiva, davant les protestes estudiantils podem trobar tota la gamma de posicionaments politicoideològics, d'acord amb la particular visió de qui els exposa.

Els excessos dels estudiants *okupes* de la Universitat Autònoma de Barcelona varen provocar que les autoritats acadèmiques obrissin trenta-un expedients, dels quals només uns pocs es varen fer efectius amb l'expulsió dels estudiants d'aquella universitat. Posteriorment, les *okupacions* també es produïren a les altres universitats, encara que no impediren el desenvolupament de la vida acadèmica i que l'activitat docent continués amb una certa normalitat. A part dels incidents de la Universitat Autònoma de Barcelona, només a la Universitat Pompeu Fabra es va ordenar la intervenció dels mossos d'esquadra per desallotjar els estudiants que pretenien ocupar un campus que havia de ser inaugurat l'endemà pel president de la Generalitat. Hom no

9. Cardús (2008).

10. Francesc-Marc Álvaro, citat per Cruanyes (2009).

pot dir, doncs, que la repressió hagi estat l'arma més utilitzada per les autoritats acadèmiques, ja que, en general, s'ha intentat promoure el diàleg i, fins i tot, la permissivitat. Els estudiants han tingut el vestibul de la Universitat de Barcelona permanentment *okupat* durant mesos i, malgrat les protestes d'algunes autoritats i de molts sectors acadèmics i del PAS, han continuat instal·lats dins un edifici declarat de valor historicoartístic, dormint i cuinant a l'ombra dels quadres cedits a la universitat pel Museu del Prado. Finalment, el 18 de març, després d'algun incident violent denunciat pel Rectorat, varen ser desallotjats, la qual cosa va provocar nombrosos aldarulls al carrer i la mesura de clausurar per uns quants dies les facultats de l'Edifici Històric per primera vegada en el període democràtic. La dissolució per part dels mossos d'esquadra de la manifestació posterior, que volia tallar el trànsit a la Gran Via en una hora punta, va ocasionar enfrontaments de caràcter violent que no varen fer sinó atiar el foc de la dialèctica acció-repressió, amb el subsegüent ressonà mediàtic, i noves mobilitzacions i tancades d'estudiants i algun sector molt minoritari del professorat i el PAS, a més d'un viu debat sobre el paper de la policia i els límits de l'exercici de la violència en el manteniment de l'ordre públic.

CONCLUSIONS CRÍTQUES

Podem dir-ho clarament i amb les paraules d'un conegut expert en política universitària: «Bolonya ha estat un catalitzador de malestars».¹¹ En aquest debat, han sortit a la llum tota una sèrie d'aspectes que han fet moure les aigües, de vegades aparentment massa tranquil·les, de la institució. Ja fa anys que les universitats catalanes, i molt especialment les més antigues, començant per la Universitat de Barcelona i continuant per la Universitat Autònoma de Barcelona i la Universitat Politècnica de Catalunya, manifesten la seva constant preocupació per l'arrossegament d'un dèficit econòmic que ja s'ha fet endèmic i que no hi ha manera de solucionar, ans al contrari, s'agreuja dia a dia. No ens ha d'estranyar, doncs, que en el diari *El País* del dia de Nadal del 2008 es publicués un article amb el sonat títol de ressonàncies clintonianes «Bolonia: es el dinero, estúpido».

El creixement de la universitat s'ha fet a costa de comptar amb un professorat mal pagat i escatimant mitjans que en qualsevol universitat del món desenvolupat són posats al seu abast de manera molt més generosa. Les

11. Entrevista a Guy Haug, a Gutiérrez (2009).

infraestructures han millorat, però en molts de casos encara hi ha professorat que ha de rebre els estudiants als passadissos.

I no és estrany si tenim en compte les dades econòmiques que es fan públiques en el citat article d'*El País*: «A la UE dels Quinze, la mitjana d'inversió, pública i privada, se situa en l'1,3 % del PIB. Suècia o Finlàndia ja invertien el 1996 més de l'1,5 % del seu PIB. Però el que reflecteix que Espanya no està fent una aposta per la universitat són les dades sobre l'esforç públic. Revelen que, en els darrers deu anys, aquest a penes ha crescut. El 1995, es destinava el 0,8 % del PIB al sistema públic d'universitats; deu anys després, el 0,9 %, segons l'OCDE».¹² Si, com hem sentit manta vegada, la reforma s'ha de fer a cost zero, el «Pla Bolonya» no és viable.

La universitat lliure i crítica ha de promoure el diàleg i la lliure expressió del pensament i de l'opinió per arribar al saber, però per això mateix també necessita estar lliure de coaccions: les minories tenen dret a existir i a expressar-se amb tota llibertat, però no a imposar-se. Ningú no té dret a imposar-se per la força dins la universitat, i les *okupacions* són una forma de violència més que simbòlica i, com a tal, una forma d'imposició poc admissible. La universitat actualment és una institució democràtica que té com a fonament de la seva activitat l'ús crític de la paraula i el diàleg basat en la raó. I a ningú no se li ha denegat el dret a expressar-se dins la universitat en els termes que ha volgut, per molt minoritària o demagògica que fos la seva posició. Si hi ha hagut conflicte, probablement ha estat també perquè, en algun sentit, han fallat els ponts del diàleg, i en la institució universitària aquest sempre és un element imprescindible.

El creixement de la universitat va començar, com dèiem a l'inici, ja fa una cinquantena d'anys i, molt especialment, a partir de la dècada dels setanta; això va fer que el professorat també s'hagués d'incrementar de manera substancial. Avui molts d'aquells professors que s'incorporaren fa més de trenta anys estan a punt de jubilar-se i les universitats no han pogut fer un pla adient per substituir-los: alguns departaments estan a punt de col·lapsar-se i no tenen professorat jove en formació per agafar el relleu. Els ajudants surten massa cars perquè poden fer poca docència —tal com correspon, d'altra banda, a una figura de professor en formació— i es torna a recórrer a la categoria de professor associat, no pensada per fer carrera universitària a temps complet i pagada a preu de *cinc-centseurista*. Amb tot això no es fa altra cosa que posar en risc la qualitat de la docència assolida en els darrers anys: un professor universitari requereix temps per formar-se i no es pot improvisar en dos dies.

12. Pérez de Pablos (2008).

El sistema de beques és manifestament insuficient si es vol una universitat oberta a tots els sectors socials, i especialment als més desfavorits. El «Pla Bolonya» demana que l'aprenentatge es faci mesurant l'esforç que l'estudiant ha de fer per aconseguir els objectius fixats i preveu una dedicació per crèdit ECTS que estigui d'acord amb la planificació d'aquest esforç, la qual cosa suposa que per al seguiment d'un curs normal de seixanta crèdits s'hagi de treballar l'equivalent a una jornada d'estudi de quaranta hores setmanals, és a dir, pressuposa una dedicació completa a l'estudi. Això dificulta la compatibilització de la dedicació a l'estudi amb altres activitats; per tant, l'única manera de planificar els estudis a dedicació completa és amb un sistema de beques que afavoreixi aquells que no disposen de prou mitjans. Una altra opció que s'està imposant i que suposa una nova línia que aporta mitjans d'accés als estudis superiors és el nou sistema de crèdits sense interès, a retornar quan hom tingui una feina i un sou que li ho permeti un cop acabada la carrera; malgrat tot, aquesta via ha estat considerada un dels elements de mercantilització del sistema per part dels sectors crítics. En qualsevol cas, però, és una opció a tenir en compte i de la qual caldrà fer un seguiment crític per veure'n els resultats.

La reforma promoguda per la Declaració de Bolonya és, sens dubte, una oportunitat per canviar una universitat que necessita actualitzar-se, però això té uns costos que hom ha d'estar disposat a pagar. Si el nostre país vol canviar el seu model de creixement i sortir del forat en què ens ha situat un sistema econòmic intensiu en mà d'obra, s'ha d'invertir per promoure una economia fonamentada en el coneixement. Per dur a terme tot això, la principal eina és l'educació i sobretot l'educació superior, la recerca del saber i la transferència de coneixements per a un desenvolupament econòmic i social sostenible.

Bibliografia

- BARÁ, J. (2009). «L'espai europeu de garantia de la qualitat en l'educació superior». *Coneixement i Societat*, núm. 15, p. 6-37.
- BRICALL, J. M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Barcelona: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.
- CAMINAL, M. (2008). «Una institució, a debat». *Barcelona METRÒPOLIS* [Barcelona], núm. 73, p. 48-49.
- CARDÚS, S. (2008). «La universidad invisible». *La Vanguardia* (26 novembre), p. 20.
- CASTELLS, M. (1997). *La era de la informació*. Madrid: Alianza.
- CRUANYES, T. (2009). «La crosta antisistema». *Avui* (28 març).
- DELRIO, C.; DONDI, C. (2006). *Understanding change, adapting to change, shaping the future*. Brussel·les: MENON Network.
- FERNÁNDEZ BUEY, F. (2008). «Sobre la universitat i les seves funcions». *Barcelona METRÒPOLIS* [Barcelona], núm. 73, p. 51-55.
- FUNDACIÓN CONOCIMIENTO Y DESARROLLO. *Informe CYD 2006*.
- GUTIÉRREZ, M. (2009). «Bolonia ha sido un catalizador de malestares». *La Vanguardia* (29 març), p. 30.
- HOMS, O. (2008). *La formació professional a Espanya: Cap a la societat del coneixement*. Barcelona: Fundació La Caixa.
- Manifest contra el desballestament de la universitat pública: El PDI i el PAS davant el procés de Bolonya*. 2009.
- PÉREZ DE PABLOS, S. (2008). «Bolonia: es el dinero, estúpido». *El País* (25 desembre), p. 30.
- ROTGER, J. M. [et al.] (2009). *El papel de los agentes sociales ante el reto de la calidad*. Barcelona: Universitat de Barcelona. [En premsa]
- SERRA RAMONEDA, A. [ed.] (2007). *Educació superior i treball a Catalunya: Anàlisi dels factors d'inserció laboral*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- TUGORES, J. (2008). «Què oculten l'excel·lència i la competitivitat». *Barcelona METRÒPOLIS* [Barcelona], núm. 73, p. 61-63.

Documents de referència

- Magna Charta Universitatum (Bolonya, 1988)
- Declaració de Bolonya (1999)
- Declaració de Praga (2001)
- Comunicat de Berlín (2003)
- Comunicat de Bergen (2005)
- Comunicat de Londres (2007)