

# *La Universidad y su crítica. Movimiento estudiantil, reforma universitaria y mercado de trabajo (1975-2003)*

Emmanuel RODRÍGUEZ LÓPEZ

## **Resumen**

La universidad ha sido siempre objeto de la crítica social. El propósito de este artículo es ofrecer un breve repaso histórico a los distintos discursos críticos con la institución universitaria en su relación con las funciones sociales de la educación superior y su capacidad para animar el movimiento estudiantil.

*Palabras clave:* Universidad, mercado de trabajo, movimiento estudiantil, renta básica, autoformación.

## **Abstract**

The University has been one of the historical objects of social critique. The purpose of this article is to offer a historical brief of critical rhetorics of the university institution relay on its social functions and his ability to promote student movement.

*Keywords:* University, labour market, student movement, basic income, self-education

**SUMARIO** 1. El problema. 2. La crisis del sistema de certificación. 3. La puesta a trabajar de la Universidad. 4. Algunos elementos de propuesta política.

Veinte años, veinte, han tardado en saber que hacer con ese espacio a la deriva que hace tan sólo unas décadas servía para formar y certificar la pertinencia de las élites técnicas y culturales: arquitectos, abogados, profesores, altos funcionarios, burocracias de fábrica.

Veinte años que podrían ir de 1973 a 1993.

En efecto, 1973 señaló los primeros intentos de reforma de los planes de estudio. La vieja universidad franquista, que había salido de los expedientes de depuración de 1939-1944, admitió una profunda especialización de los departamentos universitarios: las facultades de ciencias fueron divididas en un mayor número de ramas y disciplinas; los estudios de filosofía y letras se escindieron en una pluralidad de facultades cada vez menos capaces, sin embargo, de garantizar un capital cultural canjeable en los términos impuestos por el nuevo mercado de trabajo.

En cualquier caso, esta reforma seguía una lejana corriente de especialización de los estudios universitarios, en plena congruencia con las necesidades de formación de los cuadros técnicos y políticos del país. La ficción de la Universidad humanista, la Casa del Saber y el Conocimiento, depositados en una institución específica, poco o nada tenía que ver con las escuelas de formación que podía ser la Universidad de los años 70. La reforma dio nacimiento, así, a nuevas facultades (empresariales, económicas, sociología, ciencias de la información, etc...) aquellas que debían garantizar la renovación de las canteras de un nuevo tipo de técnicos y especialistas, en una sociedad en las que las necesidades de planificación y previsión, y las competencias técnicas y culturales se manifestaban como una nueva y poderosa necesidad.

1993, marca el otro extremo del intervalo. Podría ser considerado la tardía continuidad de 1973. Los nuevos planes de estudio, que entonces empezaron a generalizarse, parecían ser simplemente el desarrollo de la reforma no realizada en los años 70: la permanencia de menos tiempo en la universidad, más densidad de materias y mayor especialización. Sin embargo, 1993 fue mucho más allá de certificar el definitivo abandono del modelo "humanista" y de afirmar la clara vocación de la institución universitaria como espacio de formación profesional. Los nuevos planes de estudio fueron la primera línea de ataque de lo que se podría definir como las "nuevas reformas de la universidad", marcadas por la "exigencia de adaptación a la sociedad". En efecto, el tan proclamado como celebrado "fin del aislamiento de la Universidad", indica algo más que una sofisticación de los sistemas de formación en función de las necesidades técnicas y económicas de la sociedad, indica, desde este punto de vista, una auténtica "puesta a trabajar" de la Universidad, el reconocimiento de un ciclo productivo en el que los saberes, y por lo tanto la institución educativa, no funcionan sólo como dinamos de la productividad, sino como materia específica de intercambio mercantil. La universidad ha entrado a formar parte de un auténtico ciclo de valorización capitalista.

## 1. El problema

Podríamos decir que la crítica de los movimientos estudiantiles y de los “reformadores sociales” (por llamar así a la crítica tradición de la institución universitaria, que podría arrancar con K. Kraus y los krausistas) han tomado tres modelos de universidad que podríamos condensar en la figura de tres metáforas: la universidad como Casa del Saber, la universidad como escuela profesional y la universidad como fábrica. Se podría decir, también, que estos tres modelos corresponden, siempre a grandes rasgos, con las tres grandes épocas de la institución universitaria: la universidad teológica pero también humanista que acaba con la revolución industrial, la universidad burguesa y la universidad moderna masificada. Las tres épocas han dado lugar invariablemente a una estructura institucional apoyada en determinados discursos de reproducción y legitimación, pero también ha sido el motivo y el objeto de determinados elementos de crítica.

Efectivamente, la Universidad medieval, que con leves modificaciones llega hasta el siglo XVIII, se nos presenta en apariencia como la institución destinada a la transmisión del saber social acumulado. Un conjunto de conocimientos heredados que se depositaban en la institución universitaria, especialmente en las viejas facultades de filosofía, derecho y teología y que gracias a la función docente de un reducido número de profesores eran transmitidos a un también selecto grupo de estudiantes, en tanto representantes de la nueva generación.

Indudablemente esta concepción de la institución universitaria, como casa del saber ha parecido ordenar las cabezas de las concepciones más tradicionales. Y en cierta medida hasta entrado en el siglo XX, ha pervivido a través de la imagen rectoral del espacio universitario como espacio privilegiado y aislado, destinado exclusivamente a la reproducción docente.

Sin embargo, sobre esta imagen que en cierta medida recrea ciertas condiciones monacales para la transmisión del saber, la Casa del conocimiento era también la Casa de la verdad. Desde esta visión, la función tradicional de garante de unos saberes acumulados se desplazaba sobre la búsqueda incesante de la verdad (promovida sobre todo por la investigación científica) que desde las ciencias naturales llegó a impregnar el conjunto de los saberes, hasta constituir eso que en los siglos XVIII y XIX podríamos llamar, con Foucault, las Humanidades (unos saberes que toman al Hombre como objeto de conocimiento sin reminiscencia teológica inmediata).

Contra la Universidad-tradición, la crítica se articuló sobre ese mismo principio de fidelidad y búsqueda de la verdad que mostraba visos y simpatías revolucionarias, y que en cierta medida podría decirse que tomaba la ciencia y el conocimiento como medida de las cosas. La formación integral (tan bien expresada por Kraus o por la Institución Libre de Enseñanza), el liberalismo político, el individualismo, parecían oponerse como resortes de modernización a la universidad, todavía dema-

siado empapada de teología prerrevolucionaria. La reivindicación fundamental podía ser la autonomía académica que proclamaba la libertad de cátedra y de investigación, prerequisite indispensable para el encuentro con la “verdad”.

Lo paradójico de esta línea liberal e ilustrada de la crítica a la institución universitaria, es que ha pervivido hasta nuestros días, aún cuando el objeto de su crítica la Universidad-tradición, pereció hace ya varias décadas. A ¿qué se refiere si no la todavía recurrente apelación a la Universidad como espacio del individuo integral? ¿o en versiones más modernas, del estudiante crítico que en la Universidad adquiere los resortes culturales para elaborar una crítica “consciente” de la sociedad? En cierta medida, este horizonte de la crítica fue recogido por el movimiento obrero en el enfrentamiento con la cultura burguesa, falsa por parcial y fragmentaria, frente al enfoque holístico y revolucionario de la ciencia obrera.<sup>1</sup>

Por el contrario, la otra línea de la crítica a la institución universitaria, corresponde a un ciclo de luchas posterior, no se deduce tanto de la construcción de una “conciencia crítica por fidelidad a la verdad” (la verdad contra el poder y la tradición podríamos decir), como en la exigencia democrática del acceso a los bienes entre los que se incluye el saber y la formación.

Y en efecto, esta crítica toma otro modelo de referencia, en cierta medida podríamos decir que critica “otra universidad”. En la sociología funcionalista<sup>2</sup> de la *American Beauty* de la década de 1950 era una imagen corriente representar la Universidad como el tramo final de los sistemas formales de educación, destinado a aquellos que tendrán que desempeñar las tareas más complejas y más sofisticadas, las funciones de mayor responsabilidad. Bajo esta luz, la universidad no aparece tanto como el garante de los viejos saberes, como la institución encargada de cumplir una función social abstracta. Esta perspectiva funcionalista, ha orientado las reformas universitarias desde la postguerra europea en una dirección estrictamente pragmática: formar técnicos y expertos capaces de afrontar los retos que presenta una sociedad cada vez más compleja.

Contra esta perspectiva funcionalista, los sociólogos críticos han señalado oportunamente, una dimensión de conflicto, que pocas veces se incorpora al análisis. La universidad no sólo forma y enseña, sino que también certifica. La certificación opera como un criterio de selección y reproducción social. En términos de un determinado marxismo, una suerte de dispositivo de clausura de clase o de *cierre social*<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> En efecto, de Engels a Gramsci o de Kautsky a los científicos la Rusia stalinista, todo el marxismo determinista o hegeliano ha podido afirmar esta verdad proletaria y de clase, frente a la cultura burguesa, que sólo es capaz de representar un “momento de verdad” en el proceso socio-histórico de la lucha de clases.

<sup>2</sup> Nos referimos aquí sobre todo a Pearsons y la sociología americana de las décadas de 1950 y 1960

<sup>3</sup> El principal teórico de estos dispositivos de estratificación que van más allá de la simple pose-

que se extiende por todo el sistema educativo y que progresivamente garantizaría la reproducción (a veces siguiendo estrictas líneas de linaje) de las élites culturales y políticas. El certificado, el título, vendría a ser la expresión socialmente admitida de este derecho al privilegio (expreso en derechos y prebendas, pero sobre todo en determinados cargos y empleos) y al mando (en la economía y en la administración), que sólo en apariencia se reviste de una cierta apariencia meritocrática por medio del estudio.

Curiosamente, esta doble perspectiva de la crítica que se reconoce en la apelación a los saberes críticos por fidelidad a la verdad o en la denuncia del “elitismo de clase” de la universidad ha dejado de ser operativa en la situación actual. En este sentido, lo preocupante no es la reinvencción recurrente de la visión humanista (“la cultura nos otorga la posibilidad conocer y por tanto de comprender y criticar”) o de la crítica de “clase” (“el hijo del obrero a la universidad”), sino como una y otra han acabado por producir un nuevo tipo de Universidad, sobre la que hasta ahora sólo los órdenes de mando (bien expresados por medio de las recientes leyes de reforma universitaria) han sabido reconocer.

Desde este momento tomaremos el caso español como ejemplo, más que como caso singular, y tomaremos como modelo otro tipo de metáfora: la Universidad/fábrica.

## 2. La crisis del sistema de certificación

Los años 70 sentaron las bases de la definitiva masificación de la Universidad, de poco más de 250.000 alumnos en 1940 a más de un millón y medio en la actualidad.

Sin embargo, esta nueva universidad de masas tenía un cierto origen paradójico. Desde una lectura burdamente funcionalista, los sociólogos de entonces simplemente ratificaron un signo de modernidad, el logro triunfal del acceso de España a la modernidad occidental, a la incipiente sociedad del conocimiento de las décadas de 1960 y 1970. Desde otra bien distinta, esta “universidad de masas” era el resultado de una lucha social larvada, que se reconocía en primer lugar en el repetido llamamiento al “derecho a la cultura”, reivindicación hecha carne en las luchas vecinales por los colegios y por los institutos, pero que indudablemente se prolongaba, más allá, a través del acceso a la Universidad como medio reconocido de promoción social.

Una universidad de masas, pero por esa misma razón, por ese carácter “masivo” progresivamente inútil en términos de reproducción de las bases del viejo sis-

---

sión de los medios de producción es el neomarxista weberiano F. Parkin, *Marxismo y teoría de clases. Una crítica burguesa*, Madrid, Espasa Calpe, 1984.

tema de certificación que sancionaba la formación de un reducido grupo de cuadros técnicos y políticos. ¿Cómo podría ser así con 50.000 licenciados de derecho cada año, con facultades de más de 10.000 alumnos?

Efectivamente, durante mucho tiempo, la Universidad en Europa fue el sistema ideal de formación y certificación de los cuadros técnicos y políticos. Los funcionarios salían principalmente de las escuelas de derecho y administración, los profesionales liberales (los técnicos de las principales artes y ciencias) de las escuelas de arquitectura, medicina e ingeniería. Se trataba de una formación costosa, que solía exigir largos desplazamientos (no había más de 10 universidades en 1950), la pensión de los estudiantes, las matrículas, los libros, etc... En definitiva algo al alcance de minorías, precisamente aquellas mejor situadas

En este sentido, las necesidades de formación de una masa cada vez mayor técnicos y profesionales condujo efectivamente a una expansión paulatina de la universidad, pero esta no hubiera tenido más que un carácter lineal sin la presencia de determinados elementos sociales “disruptivos”. En efecto, la explosión de la universidad se debió sobre todo a la posibilidad abierta de “promoción social” a través del estudio. En este sentido, no hablamos de una lucha social colectiva animada por un deseo de comunismo, la generalización de los saberes y del conocimiento, sino de una vieja reivindicación, que tomaba seriamente los mecanismos ideológicos de legitimación social (“los que llegan deben de merecerlo y certificar sus méritos a través del estudio”), pero que en su generalización masiva adquiriría un carácter democrático (“todos debieran tener al menos iguales oportunidades para intentarlo”). En cierta medida, se podría decir que este proceso hubiera sido impensable en otro contexto distinto al nuevo ciclo de luchas obreras, y en cierta medida a la dinámica subrepticia por la que la clase obrera trato de huir de sí misma.<sup>4</sup> En pocas palabras, los esfuerzos inauditos (inversión y ahorro) por parte de las familias para que los hijos pudieran estudiar significaban una multiplicación permanente de la demanda de plazas universitarias y a un tiempo actuaron como resorte paradójico de la expansión universitaria.

La masificación, así, es algo más que una respuesta funcional a nuevas necesidades sociales. Responde a un ciclo de luchas propio. Sólo así se explica, la confusión y los caminos erráticos de las reformas educativas, los intentos tibios, mal dirigidos y siempre bloqueados de reelitizar la Universidad. En este sentido, parece inexcusable mencionar los dos capítulos más importantes, que a su vez fueron bloqueados y neutralizados por los propios movimientos universitarios.

---

<sup>4</sup> Efectivamente, el ciclo de luchas obreras que en Europa se abrió en la década de 1950 y que tuvo sus puntos culminantes en la huelga general del mayo francés, el episodio del 77 italiano o en la Transición española (1974-1977) tenía un componente más o menos explícito de rechazo al trabajo, patente en las actitudes contraculturales y anti-productivas del nuevo proletariado juvenil. Alguna posible referencia, N. Ballestrini y P. Moroni, *L'orda d'oro. 1968-1977. La grande ondata rivoluzionaria e creativa, politica ed esistenziale*, Feltrinelli, Milan, 1988.

La expansión de la Universidad en la década de 1970 se realizó sobre bases financieras poco sólidas y poco creíbles. El viejo cuerpo de funcionarios (el mandarinato profesoral del franquismo) se vió pronto rodeado por una masa creciente de profesores adjuntos y ayudantes, los PNN, los Profesores No Numerarios. Con el peso de la mayor parte de la carga docente, con bajos niveles salariales, sometidos a la antiquísima jerarquía departamental frente al catedrático, fueron los protagonistas de un singular ciclo de luchas por la homologación laboral con sus compañeros. Los años convulsos, la secuencia de huelgas de los PNN y de los estudiantes, acabó por permitir que la inmensa mayoría de este proletariado docente entrase en el cuerpo de funcionarios, con la categoría de profesores titulares.

Nació así en los primeros años de la década de 1980, una nueva burocracia docente, inmensa, que en principio daba carta de naturaleza a la “Universidad de masas”. Pero que tenía otros efectos positivos como moneda de mando: bloqueó durante dos décadas de la renovación del profesorado, y sin duda pacificaba la Universidad.

Como resultado de estas luchas y de la resaca de los años de la Transición se publicó la llamada Ley de Reforma Universitaria 11/1983 de 25 de agosto, que además de ratificar mecanismos de asimilación de este profesorado, sancionaba por primera vez la libertad académica, manifiesta en las libertades de cátedra, investigación y estudio.<sup>5</sup>

Sin embargo, los resultados de ese ciclo de luchas fueron paradójicos. El movimiento estudiantil abandonado a su suerte dejó de contar, desde ese momento, con un aliado en el profesorado, tal y como había sido desde la década de 1960. El nuevo profesorado, cada vez más instalado y menos capaz de manifestar un relativo dinamismo en términos de innovación científica y política, se sumergió en una apatía congruente con la de sus padres académicos. En cualquier caso, la derrota institucional en términos de proletarizar una masa creciente del profesorado, sólo se había salvado por medio de la creación de una nueva capa de beneficiados, de docentes con plaza “en propiedad”. Una nueva clase que más tarde podría ser impedimento de nuevas reformas tendentes a flexibilizar más los estudios, o lo que es lo mismo a dotarles de un componente pragmático valuable en términos de mercado.

El otro intento, ya medidos los 80 y también reconocido por la LRU, fue el de reforzar los números clausus, los cupos de acceso a la Universidad, por medio de un examen que actuase como una poderosa criba, un método de selección que debía derivar una buena parte del estudiantado hacia los estudios “sin futuro”, la mayor parte de las carreras de letras, mientras reforzaba el carácter “exclusivo” o minoritario de otros. No deja de ser cierto que el valor de un título (capital cultural, potencia de la credencial) está en íntima relación con la cantidad de individuos que lo poseen o tienen acceso al mismo.

---

<sup>5</sup> Preámbulo, Título 1, Ley Orgánica 11/1983.

La llamada “selectividad” establecía un nuevo sistema de selección en el que al expediente de los años del instituto se añadían las notas obtenidas después de aprobado el Curso de Orientación Universitaria. Dos días maratonianos de exámenes que pesaban tanto como cuatro años de estudio. Contra esta intento, ya directo, de reelitizar la universidad despertó el movimiento de 1986-1987 casi un curso de huelgas ininterrumpidas que además tomaba su centro en los institutos de enseñanza secundaria, esto es, en los futuros estudiantes universitarios antes que en los ya instalados.<sup>6</sup>

Las huelgas de 1986-87 no llegaron a abolir la selectividad pero si demostraron que cualquier intento en este sentido iría acompañado de fuertes protestas. La exigencia de un derecho al acceso a la enseñanza universitaria y el derecho a la formación continua demostraban todavía una confianza en que el sistema público de enseñanza podía garantizar la inserción laboral, en unos años en los que el paro y el subempleo estaban plenamente extendidos.

Durante la década de 1980, por tanto, los ensayos políticos fueron netamente restauracionistas, frente a la realidad innegable de la masificación universitaria se probaron torpes instrumentos de compensación que reevaluasen los estudios universitarios. Sin embargo, la línea más profunda de reforma no se encontró en este campo de pruebas institucional, sino en laboratorios de nuevo tipo que aprovechaban la propia expansión de la universidad.

En efecto, a principios de la década de 1990 se abrió la posibilidad de una completa liberalización de la oferta universitaria. Desde ese momento el número de centros privados no ha hecho sino aumentar hasta representar algo más del 15% del alumnado. Se producía así una ruptura del práctico monopolio estatal de la enseñanza superior. Paralelamente se produjo la explosión de una multitud de centros y cursos de formación de tercer grado, que prolongaban los estudios más allá de los clásicos *curricula* de las carreras universitarias. Estos *masters* y cursos de especialización obtuvieron un éxito notable como verdaderos espacios de formación para el mercado profesional. Frente a las largas carreras universitarias se ofertaban como auténticas puertas de entrada al mercado laboral. Y en muchos casos eran “productos de encargo” de las grandes transnacionales, los holdings de la comunicación y las entidades financieras, es decir, una formación eminentemente práctica y pragmática orientada claramente al mundo de la empresa.

Curiosamente, la promoción de las universidades privadas y la multiplicación de los estudios de postgrado lograron un efecto de clausura de orden distinto y más moderno que los intentos de reelitizar la universidad. Curiosamente también, esta tácita reforma de los estudios universitarios no tomaba como referencia la institución pública, sino la creación de centros y *curricula* de prestigio que tomaban ya

---

<sup>6</sup> Sobre este capítulo del movimiento estudiantil se puede leer. *Estudiantes-antiestudiantes. Las huelgas de 1986 y 1987 en Francia y España*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2001.

como dato la masificación de la universidad y que invertían a su modo la propia exigencia estudiantil a la formación continua. En cierta medida, aprovechaban de un modo propiamente interno la crisis de la Universidad, como espacio capaz de garantizar la colocación laboral. Generaban un nuevo régimen de competencia interna entre el alumnado por la obtención (ya no el acceso a la institución) oportunista de determinados títulos, en determinados centros de estudio.

Por consiguiente, la crítica de “clase”, que toma como eje la función credencialista del sistema de formación, debe aquí encontrar su objeto de ataque antes que en cualquier apelación del tipo “de la Universidad es un privilegio”. Por el contrario la expansión de la Universidad permanece como constante, al tiempo que se devalúa el valor mercantil y laboral de los títulos universitarios estándar. Los mecanismos de selección se vuelven plenamente fractales, y o bien se sitúan mucho antes de la Universidad (el fracaso escolar en la enseñanza secundaria y la devaluación de la formación profesional) o bien en el seno de los mismos estudios universitarios determinado por la elección del centro de estudio, del tipo de estudios y de la capacidad de acceder a cursos de postgrado.

Esta descomposición de la unidad de los estudios universitarios, esta disolución de la vieja universidad pública como garante de títulos homólogos y equivalentes, sin embargo, apunta mucho más allá de una simple recualificación de los sistemas de selección social y entronca con el hilo central de la posible recomposición de la crítica a la institución universitaria.

### 3. La puesta a trabajar de la Universidad

J. Derrida en un reciente opúsculo nos habla del mañana de la Universidad apurando nociones que presenta con carácter programático. La pretensión resulta en principio cuando menos arriesgada, en tanto que deja abierta, las puertas a una suerte de reinención humanista de las humanidades. La Universidad como el lugar donde es posible decirlo todo, el lugar de la crítica, o para decirlo en sus propios términos la institución indicada para hacer de la deconstrucción una situación posible y perdurable. Desde luego, el filósofo francés sabe que esta Universidad *sin condición*, en la que en cierta medida se sostiene una lacónica indiferencia o una irritada respuesta a los poderes que la acompañan y la transitan, es una ficción. Pero esta incondicionalidad que programáticamente debería componer el propósito de las nuevas humanidades, y que debería también quedar como profesión a la verdad (o mejor a la capacidad de falsar todo enunciado con visos de verdad), Derrida la presenta como un juego de espejos y un programa político. Un objetivo, más que una realidad, una tendencia que se instala en la propia historia de las Humanidades.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> J. Derrida, *Universidad sin condición*, Madrid, Trotta, 2002.

Demasiado quizás, cuando sabemos que esa tendencia se agotó con la Universidad, que sólo por convención llamaremos, burguesa. Los tiempos de la apelación a la conciencia, de los saberes críticos, o de la libertad de cátedra como espacio de expresión siempre minoritario para una individualidad disidente, han cedido. Al igual que ha cedido toda posible apelación que tome por lema la “cultura da libertad” ante la incorporación de los saberes a la producción y la orientación del conocimiento al mercado. Más aún, para rabia de Derrida, su ruina, la ruina de aquello que podría representar la incondicionalidad de la Universidad, se presenta como inercia burocrática, manifiesta en la profunda apatía del viejo estamento docente.

¿Por qué entonces la Universidad? O de otra forma, ¿qué perspectiva política puede tomar anclaje en ese espacio trabado de incorporaciones tan complejas?. Como se ve la historia de la propia institución, es el producto ambivalente de luchas y ensayos de reforma.

En cierta medida, se podría decir que la reformas (explícitas o implícitas, tanto la LOU como la creación de las nuevas universidades privadas) no inventan nada, no producen, literalmente la Universidad. Más bien toman como fuente, como dato, podríamos decir, realidades que son el producto de una lenta conquista social. La masificación, el movimiento estudiantil, la generalización de la reivindicación a los saberes, en una palabra la extensión de eso que se ha dado en llamar “la sociedad del conocimiento”, han producido una Universidad distinta a esa estricta función como escuela de cuadros técnicos y políticos.

En realidad, la Universidad, como universo vasto de socialización y de reproducción creativa de los saberes y como sujeto de buena parte de la investigación, se nos aparece como una inmensa cuenca de cooperación social. La situación no deja de ser paradójica en tanto en cuanto el argumento de toda la última reforma universitaria ha sido, precisamente, aumentar el carácter “productivo” de la institución universitaria, siempre medido en relación a la capacidad de producir equivalente monetarios del conocimiento o de la educación. Y es aquí, donde la reforma universitaria se muestra como política de mando, como producción de norma jurídica, como dispositivo de captura de esa cuenca de cooperación social, que deriva de las luchas estudiantiles y metropolitanas por el acceso al conocimiento, ratificadas como elemento inalienable del *welfare* y como generalización de la “condición intelectual”.

La última reforma, la Ley Orgánica de Universidades de 2001, no opera por tanto como un animador de la producción social de conocimiento que encuentra en el mercado un mecanismo de verificación, sino por el contrario como un elemento que trata de reforzar los mecanismos de captura sobre una realidad tremendamente productiva en términos de riqueza social.

Pasemos al análisis. La crítica de la reforma (por parte del movimiento estu-

diantil: luchas anti-Bricall del año 2000, por la paralización de la LOU en los años 2001 y 2002) se ha basado sobre todo en lo que podríamos llamar la privatización de la Universidad, en la subordinación del conocimiento a la lógica del mercado. Esta crítica tiene un valor fundamental, pero siempre en la medida en que no sea un recurso simple que nos devuelva a la defensa simple de la vieja “universidad pública”. En cierta medida, no se asiste tanto a un proceso de privatización como a un auténtico *devenir empresa* de la Universidad, en la que los estudios universitarios pueden abrir un ciclo autónomo de acumulación (como demuestra la proliferación de centros privados), pero sobre todo en el que la Universidad aparece como un espacio productivo sometido a mecanismos de financiación y a lógicas de rendimiento de orden propiamente capitalista. Norma y lógicas que, precisamente, tienen como principal objetivo la explotación del trabajo de investigación y del trabajo de formación: la “puesta a trabajar de la Universidad”.

La LOU es en este punto extremadamente explícita. En la exposición de motivos se puede leer:

Es una ley de la sociedad para la Universidad en la que ambas dispondrás de los mecanismos suficientes para intensificar su fructífera y necesaria colaboración. Constituye así el marco adecuado para vincular la autonomía universitaria con la rendición cuentas a la sociedad que la financia y la impulsa. Y es el escenario normativo idóneo para que la universidad responda a la sociedad, potenciando la formación e investigación de excelencia.<sup>8</sup>

Para “intensificar esta fructífera y necesaria colaboración”, la LOU prevé dos nuevos órganos de gobierno y administración: el Consejo Social y una Agencia de Evaluación. El Consejo Social es literalmente “el órgano de participación de la sociedad en la Universidad”<sup>9</sup>. Formado por agentes sociales (más concretamente por empresas y sindicatos), es tan significativo, como espectacular. Este órgano se encargará de aprobar la financiación de los presupuestos de cada Universidad, y pondrá en manos del sector empresarial más dinámico de cada ciudad cierto poder de orientación de la inversión universitaria.

Esta figura se completa con la creación de una Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación, encargada básicamente de confeccionar baremos de excelencia que configuren el ranking de las mejores universidades del país. Naturalmente, la financiación universitaria, al menos la que provenga de la Administración Central, dependerá de la situación en ese ranking. Las universidades más eficientes serán así las que más recursos consigan.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Exposición de motivos, Ley Orgánica de Universidades, 20 de diciembre de 2001.

<sup>9</sup> Art. 14. Ley Orgánica de Universidades, 20 de diciembre de 2001.

<sup>10</sup> Esto no está desarrollado en el texto de la ley, que simplemente menciona la creación de este órgano en el art. 31, pero es sin embargo parte del programa de reforma que sigue el modelo anglosa-

El resultado es previsible, el sistema de financiación y la evaluación acabarán por ratificar y confirmar una nueva jerarquía de los centros universitarios, que definitivamente no tendrán rastro de sombra del principio igualitario de la formación pública, que homologaba cualquier título proporcionado por cualquiera de los centros del Estado. A efectos del mercado laboral, los títulos de las “universidades de excelencia” tendrán más valor que las universidades que entren el circuito vicioso de la mala evaluación/déficit financiero. El modelo financiero reforzará inevitablemente el nuevo sistema de certificación y de selección.

Pero algo mucho más importante, este sistema tiene como fin elevar en términos productivos la competitividad del alumnado. Se confirma, así, el fin de la astenia universitaria, un nuevo recurso de movilización de los saberes y de los esfuerzos en formación con el fin de acceder a los mejores centros y obtener los títulos mejor cualificados. De modo congruente, la formación universitaria pierde cualquier autonomía con relación a la formación y desarrollo de las competencias laborales. Al contrario de la universidad de cuadros, en donde todavía el mito de la cultura humanista (“la cultura libera y enriquece”) permanecía vivo, en la nueva universidad, la formación debe enfocarse progresivamente al mercado de trabajo. *La educación universitaria deviene así trabajo en formación*, y la socialización y producción de saberes deben tener esta exclusiva orientación. En términos de PIB esta transformación es difícilmente medible, pero es sin duda enorme. El acceso masivo a la educación superior se convierte en un recurso común, algo que pertenece ya a un estrato creciente de la fuerza de trabajo

De igual modo, el trabajo de investigación de alta cualificación que tiene todavía en la universidad, y sobre todo en algunos departamentos universitarios, el punto de mayor densidad productiva, se convierte en un espacio destinado a la investigación aplicada, gestionada, dirigida y a veces co-financiada por el mundo empresarial. Ni que decir tiene, que asistimos aquí a un mecanismo de captura sencillo y meridiano, en el que enormes recursos públicos (que no sólo comprenden la propia investigación, sino toda la trama previa que hace posible esas competencias de alta cualificación a través sobre todo del sistema educativo) son dirigidos a la investigación privada, con derecho a patentar los resultados de los proyectos.

Por supuesto, que esta metáfora de la universidad/fábrica o de la Universidad/bolsa debe convivir con realidades heredadas, con la burocracia docente que tiene su doble raíz en la universidad de cuadros que se apoyó siempre en un cuerpo profesoral reducido pero con una posición asentada y reconocida socialmente, y en la universidad masificada, que extendió notablemente, por medio de las luchas del personal docente (los PNN’s), el número de funcionarios y de profesores

jón, en donde la tabla de excelencia en la que participan todas las universidades es correlativa a los niveles de financiación pública. En cualquier caso en el *Informe Universidad 2000* (también objeto de protesta estudiantil) elaborado por la CRUE, y más conocido como Informe Bricall, por su redactor Josep María Bricall, aparece más explícitamente la función de este tipo de agencias.

titulares. Contra esta universidad mastodónica, poco ágil y en cierta medida sometida a la inercia de la reproducción institucional, la reforma prevé la cancelación de numerosas plazas de funcionarios, pero sobre todo la expansión de un nuevo profesorado joven y altamente precarizado: profesores asociados, contratados, ayudantes y colaboradores.

En este caso, el combate promete de ser de décadas, pero muestra ya dinámicas altamente productivas en este profesorado joven, sometido al permanente al chantaje de la renovación de los contratos, a la necesidad de aumentar su currícula, fundamentalmente por medio de la producción y publicación de nuevas investigaciones

Como se ve, más allá de la crítica de la privatización de la universidad se abre todo un horizonte en el que lo que está en juego es la movilización productiva de los saberes sociales, “la puesta a trabajar de la Universidad”.

#### 4. Algunos elementos de propuesta política

En pocas palabras, la reforma universitaria tiene una estricta vocación “movilizadora”, en tanto y en cuanto trata de poner en circulación (en términos de valor) las dinámicas de socialización y producción de saberes que tienen como centro la propia Universidad. Frente a este proceso de reforma parece cada vez más inviable utilizar las metáforas con las que se ha descrito tradicionalmente el sistema universitario. De modo más visual, el programa de Derrida “la universidad sin condición” falla porque no tiene suelo donde asentarse: ¿desde dónde se podría generar esa incondicionalidad propia de la crítica cuando la propia Universidad parece funcionar como agente empresarial, un proveedor de recursos sociales, sometido a los mismos imperativos de financiación que cualquier otro sector económico? ¿Cuáles pueden ser esas humanidades sobre las que sostener un programa crítico cuando estas aparecen totalmente devaluadas para el alumnado o son reconvertidas a marchas forzadas en una suerte de apoyo cultural y cognitivo a la gestión de la empresa?

Por supuesto, esta crisis del postulado que unía el acceso a los saberes (a la verdad) con la crítica política, es paralela a la que observaba el conocimiento y el derecho a la cultura como una forma de privilegio. Hoy por hoy, los procesos de formación y el acceso y difusión de una amplia gama de saberes no son garantía de subversión, ni una señal de clase, son una condición progresivamente generalizada del trabajo moderno. Un trabajo que tiene una dimensión cognitiva, que es absolutamente precisa para el mundo empresarial, que es central en las formas más dinámicas del empleo.<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Sobre esta progresiva centralidad de la dimensión intelectual e inmaterial del trabajo se puede

Congruentemente, la formación adquiere una dimensión inmediatamente productiva, una dimensión que no había tenido en épocas pasadas o que sólo se certificaba tras varios años de capacitación (la universidad de cuadros, la formación de los profesionales liberales). En cierta medida, la adquisición de los saberes y su circulación productiva adquieren una forma híbrida y mixta en la que los tiempos y espacios de trabajo y formación se mezclan y acompañan. Desde luego, no es una casualidad la eclosión del trabajo en prácticas o en aprendizaje como parte de los curricula universitarios, como tampoco lo es que las empresas favorezcan cada vez más procesos de educación formal de sus empleados que muchas veces pasan por institutos universitarios. La formación y el trabajo adquieren una dimensión continua como dinámica de movilización de las capacidades y de innovación permanente.

En este sentido, la formación del trabajador cognitivo (ejemplificado en el estudiante universitario) tiene una dimensión productiva, que propiamente podría definir a la Universidad como uno de los tramos especializados del trayecto vital y productivo del *cognitariado*.<sup>12</sup> Congruentemente las dinámicas de politización de la universidad no pasan, más que tangencialmente, por una defensa de la Universidad pública y de calidad (como derecho democrático al acceso al conocimiento), ni tampoco por la figura de la conciencia crítica y general.

El *modus operandi* del nuevo estudiantado bascula entre la astenia que deriva de la marginación de los trayectos más valorizables de los curricula y una feroz competitividad por el acceso a los centros, masters y estudios de mayor prestigio, y que mejor podrían garantizar la inserción laboral. Entre la “neurastenia” y el estrés domina sin embargo un creciente oportunismo que toma el trayecto de formación como parte del circuito productivo, y que elige entre opciones distintas según oportunidades de renta.

Sobre este rápido panorama, algunas líneas de exploración política parecen reconocer posibilidades de recomposición de un nuevo frente, que no se sitúa tanto en la lucha por un saber crítico o comprometido, como en un reconocimiento del trabajo de formación y de la posibilidad de autoorganización de ese trabajo.

Un grupo de jóvenes investigadores italianos (Sapienza Pirata<sup>13</sup>) ha encontrado

---

leer, a parte de una larguísima bibliografía sociológica sobre la sociedad del conocimiento (Daniel Bell, Allain Touraine e incluso Jean Baudrillard) alguno estudios de lo que podríamos llamar *postoperatismo* italiano: A. Negri, *Las verdades nómadas & General Intellect, poder constituyente, comunismo*, Madrid, Akal-cuestiones de Antagonismo, 2001; P. Virno, *Virtuosismo y revolución*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2003; Franco Berardi (Bifo), *La fábrica de la infelicidad. Nuevas formas de trabajo y movimiento global*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2003.

<sup>12</sup> Neologismo que aquí vamos a aceptar como esa fuerza de trabajo aplicada a la producción inmaterial, afectiva, simbólica, cognitiva, tendencialmente hegemónica en las sociedades capitalistas.

<sup>13</sup> Se trata de un grupo de militantes y activistas romanos que publican la revista *Posse*, codirigida por Toni Negri, que han repensado la Universidad desde esta posición radicalmente novedosa.

el nudo de este proceso en dos posibles ejes de reivindicación que actúen como dinamos políticos de las universidades europeas.

En primer lugar, el reconocimiento de esta condición productiva de los tiempos y espacios de formación y sobre la que la reforma universitaria se aplica como intento de movilización. Este reconocimiento viene trabado como derecho a la renta, exigencia de dinero por un trabajo que no se paga. Un derecho a la renta sostenido como reivindicación legítima, en tanto que esa cuenca de cooperación que genera la institución universitaria parece transitar y operar “gratis” para el sistema empresarial, esto es que opera como una auténtica externalidad positiva.<sup>14</sup>

En segundo lugar, de forma más ambiciosa, se dibuja un horizonte en el que la propia actividad de formación, en todos los posibles momentos del ciclo (socialización, docencia, reproducción de los saberes, aplicaciones tecnológicas, investigación), se organice de forma autónoma, esto es, se organice como *autoformación* del cuerpo social *dentro* aunque *en contra* de la lógica del mercado. Este enunciado quizás todavía demasiado abstracto, ha sido trabado por grupos como Sapienza Pirata (de los que no falta alguna experiencia en la propia Universidad Complutense<sup>15</sup>) como intento de reapropiación de los recursos universitarios. Brevemente, se trata de que la Universidad reconozca como parte de los currícula los seminarios, lecturas o actividades que el movimiento estudiantil o los sectores más dinámicos de las facultades sean capaces de crear. Estas experiencias pueden ser el embrión de formas nuevas de conocimiento, pero sobre todo mecanismos de autoorganización política con capacidad para modificar la propia institución y de generar formas de renta autónomas a los circuitos de explotación del trabajo cognitivo.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> La teoría de las externalidades, muy antigua en la disciplina de la economía política, viene a describir todo perjuicio o beneficio derivado de la interacción de dos o más agentes que revierte en un tercero sin que este pague o cobre nada.

<sup>15</sup> Inexcusable resulta mencionar la experiencia del Laboratorio Urbano de la facultad de arquitectura, experiencia híbrida con docentes y estudiantes en la que la producción de saberes críticos sobre la ciudad, combina su actividad autónoma con su reconocimiento curricular.

<sup>16</sup> Sobre este asunto se puede leer con mayor extensión del mismo autor el cap. 7, *El gobierno imposible. Trabajo y fronteras en las metrópolis de la abundancia*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2003.