

Tesis sobre la Universidad y el movimiento estudiantil¹

La lucha contra la presente división social del trabajo es también contra la Universidad; ésta es, en efecto, uno de los principales centros de producción de ideología hegemónica al servicio de la clase dominante, al servicio de la interiorización de esta división del trabajo, y la misma división técnica del trabajo para la que la Universidad prepara está inevitablemente cualificada por aquella función esencial. Se trata, pues, de superar esta universidad, no de mejorarla.

Manuel Sacristán, *La Universidad y la división del trabajo*

«En esta sociedad el aparato productivo tiende a convertirse en totalitario, en la medida en que determina no sólo las ocupaciones, habilidades y los comportamientos socialmente exigidos, sino también las necesidades y las aspiraciones individuales»

Herbert Marcuse, *El hombre unidimensional*

Carlos Sevilla Alonso y Miguel Urbán Crespo*

1. El «poder espiritual» de la Universidad

El aprendizaje es la tarea principal de la juventud en cualquier sociedad. Es un imperativo social universal que los jóvenes interioricen las normas culturales de la sociedad en la que supone han de integrarse y que adquieran los conocimientos prácticos que les capaciten

* Miguel Urban es estudiante de Historia en la UCM, miembro del Consejo Asesor de la Revista Viento Sur; colaborador de la sección Saberes del periódico Diagonal, y coautor del libro Euro Universidad: Mito y realidad del Proceso de Bolonia. Participa en el movimiento estudiantil desde 1999 en las diferentes movilizaciones contra el Informe Brical; la Ley de Extranjería; La Ley Orgánica de Universidades, la invasión de Irak y contra la Aplicación del Proceso de adaptación del Espacio Europeo de Educación Superior, actualmente participa en la Coordinadora de Estudiantes de Madrid, fue uno de los fundadores del Foro Europeo de Estudiantes y es miembro de Espacio Alternativo.

Carlos Sevilla Alonso, es Licenciado en Derecho y Ciencias Políticas por la UAM, militante del movimiento estudiantil madrileño entre los años 1999 y 2006 en las protestas contra el Informe Universidad 2000 (Bricall), la LOU, asambleas antiguerra 2003 y el proceso de Bolonia. Es autor de numerosos artículos en *Diagonal*, *Corriente Alterna*, *Viento Sur* sobre los movimientos estudiantiles y las reformas de la universidad y co-autor del libro *Eurouniversidad: mito y realidad del proceso de Bolonia*, *Icaria*, *Barcelona*, 2006. Forma parte de la redacción de la revista *Viento Sur* y es militante de Espacio Alternativo.

¹ Este capítulo es una versión corregida, ampliada y mejorada del artículo «Tesis sobre la universidad y el movimiento estudiantil» de Carlos Sevilla que apareció en la revista *Viento Sur*, n° 87, julio 2006, pp.47-54.

para asumir un papel funcional dentro de ella. Los valores culturales fundamentales deben ser interiorizados como condición previa para la supervivencia del sistema, sea cual fuere su naturaleza. La institución que organiza la educación superior nació en Europa como una corporación de colaboración y apoyo destinada al aprendizaje intelectual: *universitas magistrorum et scholarium*, se trata, pues, de un gremio de maestros y aprendices en torno a nuevos métodos intelectuales. La Universidad desde sus inicios fue conocida como la «casa de la cultura-saber» e históricamente, el *saber*, ha operado como un medio de producción de naturaleza intelectual, separando a una clase dominante –comunidad eminente– de una clase dominada –comunidad subalterna–. En este armazón ideológico la cultura-saber se convierte en parte de un sistema de segregación de clase a partir de categorías esencialmente subyacentes, *una manera que tienen las élites de exponer un mercado general de poder*. Por lo tanto, la universidad se conformó desde sus inicios como una institución necesaria para la reproducción de la estratificación social y la división social del trabajo –material e intelectual. La función que ha desempeñado históricamente en dicha reproducción es: como centro de producción de ideología hegemónica al servicio de la clase dominante, perpetúa el «capital simbólico» necesario para el mantenimiento de las estructuras sociales de dominio y la creación de un capital socio-relacional funcional a la cohesión de la clase dominante. Por lo tanto, la función esencial de la universidad es la transmisión de la cultura antes que la capacitación profesional pues la sociedad necesita asegurar la capacidad en otro género de profesión, la de *mandar*. Saber mandar, implica conquista y posesión de la hegemonía. Sin hegemonía, esto es, sin capacidad de inducir a la aceptación, de interiorizar y hacer propio por los dominados el poder externo a ellos, ninguna estructura de dominio puede perdurar. Esta función constituye el «poder espiritual» de la Universidad

2. La formación profesional llegó a la universidad

La función de capacitación profesional aparece en la Universidad de los siglos XVIII y XIX de forma pareja a la formación de los aparatos burocráticos del estado moderno. Al núcleo clásico de *saberes* universitarios –filosofía, teología, derecho– se añadieron las ciencias experimentales bajo la forma de institutos técnico-científicos. Con la nueva función de formación de capas profesionales, la Universidad empezó a convertirse, tendencialmente, en una universidad de masas. Los modelos clásicos de las universidades decimonónicas compartían el estar dedicadas sobre todo a la docencia e investigación y el estar formadas por pocos alumnos y profesores, ya que, las necesidades de fuerza de trabajo intelectualmente cualificadas eran mucho menores. En esta Universidad, no sólo trataba de formar a las capas dirigentes, sino que, siendo clasista en su composición, especialmente por el origen de clase de alumnos y profesores, su vinculación al ejercicio de las profesiones intelectuales la ligaba estrechamente a la dinámica de una sociedad en la que el trabajo intelectual ocupaba cada vez más un lugar predominante. Es a partir del siglo XX cuando los avances de las tecnologías industriales, el crecimiento de las administraciones públicas y el desarrollo de los empleos comerciales hicieron renacer la de-

manda de fuerza de trabajo intelectualmente cualificada. Se hacía necesaria, por tanto, una capacitación profesional que garantizara la conservación, reproducción y ampliación de los *saberes* científicos, técnicos y sociales necesarios para la actividad productiva. Estos *saberes* existen objetivados en los medios de producción materiales y en el trabajo de las personas que realizan actividades productivas. Crean también «capital cultural» como medios de producción de naturaleza intelectual.

3. «General intellect» y valorización del capital

Tras la segunda guerra mundial, en la era del capitalismo tardío y la tercera revolución tecnológica, se evidencia la tendencia de la reintegración del trabajo intelectual en la producción de mercancías. La *ciencia* deviene una *fuerza productiva potencial*: el conocimiento y la experiencia de la fuerza de trabajo –la cualificación técnica e intelectual– son una componente integral de las fuerzas productivas pero solamente tienen efecto productivo si producen valores de uso y de cambio, es decir, si se integran en la producción mercantil. Fuera de esta producción siguen siendo una fuerza productiva potencial².

Esta tendencia de fondo del desarrollo de las fuerzas productivas y la posibilidad ofrecida por el *maquinismo* de inserción directa del trabajo intelectual en la producción, empuja a la generalización de los estudios hacia niveles cada vez más altos. Así, la base de la producción moderna lleva a la masificación de la enseñanza superior y a las contradicciones con la estructura de empleo realmente existente. Este hecho determina el tránsito hacia la universidad de masas.

4. Capitalismo tardío y Universidad de masas

Los cambios en la producción debidos a la tercera revolución tecnológica determinan nuevas misiones a los sistemas educativos y la tendencia a la masificación de la educación superior. El crecimiento exponencial de la investigación y el desarrollo para la búsqueda de *rentas tecnológicas* –fuente extraordinaria de beneficios en el capitalismo tardío– tiene como resultado la creación dentro de las grandes corporaciones de los departamentos de I+D+i y la aceleración de la investigación aplicada en las instituciones que organizan la educación superior. La demanda de fuerza de trabajo intelectualmente cualificada supone también el declive de las competencias y destrezas tradicionales acompañadas de una nueva visión del saber y de su producción. Las nuevas destrezas exigidas

² La fórmula que Marx utiliza para señalar el papel del conocimiento como fuerza productiva inmediata se encuentra en Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Borrador 1857-8), vol. 2, p. 230: «El desarrollo del capital fijo revela hasta qué punto el conocimiento o knoweldge [saber] social general se ha convertido en fuerza productiva inmediata, y, por lo tanto hasta qué punto las condiciones del proceso de la vida social misma han entrado bajo los controles del general intellect [intelecto colectivo] y remodeladas conforma al mismo». El capital invertido en la esfera de la investigación y el desarrollo, que precede o sigue a la producción, logra la valorización sólo en la medida en que el trabajo sea productivo, es decir, que conduzca a la producción de nuevas mercancías. En una economía de mercado nunca puede asegurarse de antemano la aplicación de los nuevos descubrimientos e inventos.

por la innovación tecnológica constante se basan en la polivalencia, la flexibilidad, el reciclaje, el autoaprendizaje y una nueva capacitación profesional más general –versátil e interprofesional– antes que especializada –estudios de postgrado.

En este sentido, a una gran cantidad de estudiantes se les prepara para el trabajo científico en la industria y en el desarrollo tecnológico, en donde su trabajo aumenta inmediatamente la riqueza social y rinde un excedente: es productivo en el sentido clásico. Conjuntamente con estos expertos «tradicionales» el capitalismo tardío necesita una élite nueva de expertos sociales. Éstos son los técnicos del consumo que forman el complemento indispensable de los técnicos de la producción. Su tarea es asegurar la obediencia y conformidad en el supermercado y en la casa así como en el lugar de trabajo.

El Estado y las grandes multinacionales tratan de obtener el control organizativo del proceso de subsunción del trabajo intelectual bajo el capital, mediante la «programación» del número de universidades, la variedad de cursos, la ubicación de los estudiantes en las diversas disciplinas, los readiestramientos obligatorios o las descualificaciones periódicas de trabajadores intelectualmente capacitados.

5. De la Universidad de masas a la Universidad-empresa

El tránsito hacia la onda larga recesiva de acumulación capitalista tras la crisis sistémica de 1973-4 y la mutación de la relación de fuerzas capital-trabajo, determina la ofensiva de las clases dominantes mediante las políticas neoliberales de privatizaciones de empresas públicas y servicios sociales, la desregulación del mercado de trabajo y de los mercados financieros. Objetivo: ampliar los espacios de valorización del capital para recuperar las tasas de ganancia industriales al nivel del ciclo expansivo de posguerra, desmontando el pacto salarial keynesiano y las conquistas de la clase obrera del período precedente: seguridad social, pensiones, servicios sociales (sanidad, educación, etc.).

La «crisis fiscal» de los Estados impone una disminución de la financiación pública en educación que se ve brutalmente frenada a partir de los años ochenta. Las reformas universitarias según el modelo de la Universidad-empresa, persiguen la rentabilización de los presupuestos universitarios de la siguiente manera:

- * Tender a que la producción anual de titulados corresponda a las demandas de la clase dominante en el mercado de trabajo intelectual de formación universitaria;
- * Asociación de proyectos de investigación universitaria a las necesidades de las grandes corporaciones multinacionales;
- * Reorganización del contenido de la enseñanza universitaria para que corresponda a las exigencias de las grandes empresas involucradas en la innovación tecnológica;
- * Perfeccionamiento de las técnicas de fragmentación, parcialización e hiperespecialización (sobre todo en ciencias sociales) que facilitan la utilización de técnicos formados;
- * Proveer un mercado creciente a las industrias tecnológicas punta.
- * *Corporate governance*: Transformación de los órganos de gobierno de las universidades según el modelo de los consejos de administración de las empresas: presidencialismo,

autonomización de la gestión y apertura al tejido patronal local y estatal, reforzamiento del corporativismo estamental.

- * Precarización de las condiciones materiales de vida de los estudiantes, investigadores, profesorado contratado y trabajadores de los servicios anexos «externalizados» (cafeterías, reprografías, mantenimiento, limpieza, seguridad, etc.). La Universidad deviene una *fábrica de precariedad*.

La estrategia patronal se puede resumir en: abaratar los costes de formación (el Estado socializa los costes que se ven reducidos para las empresas), desestructurar las titulaciones para acomodarlas a la precarización laboral y mantener un canal de formación de élites (posgrado) para la formación de la clase dominante.

6. «Tiempos modernos» en la Unión Europea: Estrategia de Lisboa y «economía del conocimiento»

La estrategia de creación de «*la economía del conocimiento, la más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crear un crecimiento económico duradero*» contempla la desregulación y liberalización de los servicios sociales, el desmantelamiento de la protección social (seguridad social y pensiones) y la desregulación y flexibilización del mercado laboral. Estas recetas clásicas para la transferencia neta de rentas del trabajo al capital van acompañadas de un nuevo discurso legitimador de las reformas. En efecto, la economía del conocimiento deviene un cliché para las élites políticas y económicas de todo el mundo. Esta «gran transformación» pretende dar cuenta de los siguientes cambios en la producción:

- * Cambios que están teniendo lugar de la producción de bienes físicos a la producción de servicios inmateriales;
- * La producción se caracteriza por ser más intensiva en conocimiento, es decir, que las mercancías se venderán más gracias al incremento de las técnicas sofisticadas para producirlas y a las ideas que representan y son utilizadas para comercializarlas. El trabajo de investigación necesario para estos procesos depende de trabajadores altamente cualificados;
- * Por último, el éxito de las empresas y de las economías nacionales depende cada vez más, no de las infraestructuras físicas o el equipamiento que han construido en años o en décadas, sino de su «capital humano», es decir, de las capacidades, las habilidades, el conocimiento y de la imaginación de la fuerza de trabajo.

Estas ideas estuvieron especialmente de moda en la era del *boom* de la «nueva economía» (1995-2000). El rápido crecimiento económico americano, basado en la inversión en nuevas tecnologías de la información y de la comunicación desató una euforia bursátil que, sin embargo, no se sustentó en un aumento real de los beneficios. La brecha entre el precio de las acciones y los beneficios, que al principio alimentó la expansión, acabó por provocar la caída en la crisis de 2000-2001 con la destrucción masiva de puestos de trabajo. El problema fue que la economía de EEUU no pudo sostener sus tasas de ganan-

cia y su impulso, porque seguía unida a una economía global estancada, como resultado de la sobrecapacidad y la sobreproducción.

Las críticas principales a la ideología de la economía del conocimiento las podemos resumir en:

- * El tránsito hacia la producción de servicios inmateriales hay que valorarlo críticamente ya que algunos de los grandes éxitos del mercado están siendo los nuevos bienes físicos (teléfonos móviles, reproductores de mp3, etc.)
- * Las economías exitosas son todavía aquellas que crecen rápidamente en la producción y exportación de bienes manufacturados;
- * El neoliberalismo necesita trabajadores cualificados pero descansa sobre todo en la existencia de un ejército de reserva mundial, en la explosión del trabajo no cualificado, mal pagado y sin seguridad en las condiciones de trabajo.

Sin embargo, si la ideología de la economía del conocimiento ofrece una versión muy parcial de la realidad, encierra también una parte de verdad: el incremento de la competencia internacional constituye un rasgo característico del capitalismo global, en el cual, las compañías individuales están sometidas a la presión de reducir costes y aumentar la productividad de sus trabajadores. Los aumentos de productividad dependen cada vez más de las inversiones en tecnologías más avanzadas. Así, se requiere aumentar la inversión en Investigación, Desarrollo e Innovación -I+D+i- y en la formación de una fuerza de trabajo altamente cualificada que pueda manejar y operar las nuevas tecnologías.

7. **Europauniversidad: el proceso de Bolonia**

La convergencia europea de la educación y la investigación superior, el «proceso de Bolonia» y la creación del Espacio Europeo de la investigación, constituyen el caballo de Troya de la Estrategia de Lisboa, para la reconversión industrial de la fuerza de trabajo intelectual y de los centros de estudio, según una doble tendencia: por un lado, la construcción de un canal de formación profesional orientado a futuros trabajos precarios, fragmentarios y descualificados, para la introducción de los estudiantes en el ejército de reserva del precariado (primer ciclo-grado) y por otro, la elitización a través de barreras económicas de los niveles superiores (segundo ciclo-posgrado) que corresponden a las demandas de la clase dominante en el mercado de trabajo intelectual de formación universitaria.

La introducción del mecanismo del crédito europeo (ECTS), unidad de medida del tiempo de estudio, configura un «tipo ideal» de estudiante propio de las cadenas de montaje de la industria: el aumento de la intensificación y los ritmos de estudio, introduciendo las clases obligatorias y la multiplicación de cursos, seminarios y exámenes, persigue el disciplinamiento para el mercado de trabajo y la reducción de la pluridimensionalidad de la condición estudiantil a una sola: ser un *precario en formación*. El crédito permite la mutación del tiempo crítico de potencial auto-formación a tiempo alienado de trabajo: el trabajo de producirse a sí mismo en tanto que futuros precarios. La *expropiación del tiempo de vida* constituye el elemento central, forma y contenido, de la nueva condición estudiantil.

8. La subjetividad estudiantil: la cuestión problemática del auto-reconocimiento

El papel del estudiante no es una ocupación en el sentido normal, ni se le puede definir tampoco como el aprendizaje de una ocupación, ya que, la ocupación final es ambigua y con frecuencia desconocida para el estudiante mismo. Esta tendencia, se agrava en mayor manera con la nueva concepción de la universidad como canal de formación de trabajadores precarios, en donde las capacidades generales se imponen sobre los conocimientos específicos. Por lo tanto, es la misma transitoriedad de la condición del estudiante y la incertidumbre de su meta lo que hace que no se pueda reducir a los estudiantes ni a sus orígenes ni a sus destinos. Es la condición de estudiante misma lo que tiene prioridad, su presente el que predomina sobre el pasado o el futuro.

Los estudiantes están confinados a una situación de segregación temporal mientras esperan la asunción de un papel funcional que puede ser el de los explotados o el de los explotadores. En realidad, en las universidades de élites tradicionales esta alternativa ni siquiera existía por cuanto prácticamente todos los graduados estaban destinados a mantener su estatus burgués.

Pero ese período de preparación es la única vez de sus vidas en que están reunidos, y en que tienen así la posibilidad de desarrollar una conciencia colectiva. Aislados, esos mismos individuos son absorbibles, cuando toman empleos en la vida civil se dispersan por la estructura social y resultan muy asimilables.

Los estudiantes no son una clase, sino que se encuentran situados en una condición temporal: son trabajadores intelectuales aprendices que apenas cobran conciencia de sí en cuanto comunidad ya se dispersan y quedan neutralizados. Pero en el breve interludio de su preparación forman un grupo compacto que ha demostrado un enorme impulso político país tras país³. La masificación de la universidad y las nuevas funciones productivas que ha ido adquiriendo la educación superior y por ende los estudiantes, les confieren, como colectivo, una potencialidad en aumento. Tal y como expresa Ernest Mandel

«lo que representa la rebelión estudiantil a una escala social e histórica más amplia es la transformación colosal de las fuerzas productivas que Marx previó en sus *Grundrisse*: la reintegración del trabajo intelectual al trabajo productivo, con la capacidad intelectual de los hombres convertida en la fuerza productiva principal de la sociedad»⁴

El hecho es que a los estudiantes no hay que identificarlos ni con la clase capitalista ni con la obrera, son un grupo social distinto, que ha producido formas de lucha distintas y que progresivamente adquieren una mayor potencialidad política. De esta forma se expresa Althusser, aunque la contradicción fundamental de una sociedad capitalista es en última instancia siempre entre capital y trabajo, aún es posible que en un momento dado la contradicción predominante sea otra. De manera que sostener que la contradicción más explosiva del capitalismo tardío puede residir en algunos momentos históricos específi-

³ Cockburn. A. y R. Blackburn (1970). Poder Estudiantil, Caracas: Tiempo Nuevo, p. 45.

⁴ Mandel. E. (1969). The New Revolutionary Vanguard, Black Dwarf n° 2.

cos en la universidad, no impone que se deseche a la clase trabajadora como la única clase revolucionaria capaz de derrocar el capitalismo contemporáneo⁵.

En este sentido Herbert Marcuse, uno de los estudiosos que más se ha interesado por «el potencial revolucionario de los estudiantes», analiza que lo más característico de los estudiantes es su situación de *desarraigo*. Los estudiantes ya no están integrados en la institución familiar –pilar fundamental del sistema– y no han asumido todavía un papel funcional que los convierta en un pequeño engranaje del sistema. Los estudiantes movilizables podrían, por tanto, movilizar a grandes masas de la población estudiantil, asumiendo así el mismo papel que las vanguardias proletarias revolucionarias jugaron dentro de la clase trabajadora de los años 20 del pasado siglo⁶.

En este contexto resulta importante recordar que la teoría de Marx y Lenin que abarca la condición económica excepcional del proletariado en la sociedad capitalista, clase cuyo trabajo produce el núcleo industrial del sistema, y las complejas alianzas políticas que forja en el curso de la lucha revolucionaria exitosa. Los estudiantes y los trabajadores intelectuales están excluidos de lo primero, pero incluidos en lo último.

Por lo tanto podríamos concluir que los estudiantes, como colectivo propio tienen una subjetividad particular, que ha evolucionado, pareja a las propias transformaciones de la fisonomía y las funciones de la universidad, caracterizándose por el aumento de la incertidumbre, el desarraigo y una tendencial proletarianización de su condición y expectativas. Esto no nos puede confundir a la hora de analizar a los jóvenes en general ni a los estudiantes en particular como una clase. No obstante, sí que podemos aventurar que como colectivo se están configurando en precursores y en cierto modo protagonistas de un conflicto de clases.

9. «Ni sustituir, ni esperar»

Esta consigna recogida en el manifiesto por la «universidad negativa» que los estudiantes de Trento realizaron en el otoño de 1967, hace referencia al papel de las explosiones estudiantiles como catalizador de la conflictividad obrera y su carácter de «vanguardia táctica» a través de la cual el movimiento ocupaba coyunturalmente y en unas condiciones determinadas la escena política. Ni sustituir al movimiento obrero, ni esperar *sine die* a una radicalización improbable. Se inscribía en la dialéctica del «ya no» de las clases dominantes y el «todavía no» del proletariado⁷. Los ciclos de protesta estudiantil mundial

⁵ Cockburn. A. y R. Blackburn, .op. cit, p.33

⁶ Statera. G. (1977). Muerte de una Utopía. Madrid: Abraxas, p.49

⁷ Leon Trotsky en Balance y perspectivas evoca el papel que jugaron los estudiantes en la revolución austriaca de 1848 en una forma que recuerda el papel del movimiento estudiantil francés del 68: «el proletariado vienés demostró en 1848 un heroísmo sorprendente y una energía inagotable. Sin descanso entró en acción, movido simplemente por un vago instinto de clase sin representación general de los objetivos de clase. Iba de una solución a otra. La dirección de la lucha recayó de forma inesperada en los estudiantes el único grupo democrático activo que gracias a su actividad tuvo una gran influencia sobre las masas y en consecuencia sobre los acontecimientos. Los estudiantes podían combatir sin ninguna duda valientemente en las barricadas y fraternizar con los trabajadores pero eran totalmente incapaces de señalar la dirección para la continuación de la revolución». En otro ejemplo, refiriéndose al papel de los estudiantes en la revolución española en relación a la revolución rusa, recogido en Gli studenti e la rivoluzione spagnola, señala: «cuando la burguesía

(1968-77, 85-7, 99-07) tienen un rol revelador/detonador de crisis sociales y políticas, cuando paralizan la actividad universitaria y se convierten en medios de presión eficaces en el curso de períodos de agitación masiva. Este papel no puede ser duradero. Es en estos momentos cuando se pueden obtener ciertas conquistas en aspectos tales como: las condiciones de vida y de trabajo de los estudiantes, el contenido de los estudios y las condiciones de acceso a la universidad. El carácter cíclico y discontinuo del movimiento estudiantil y la condición estudiantil transitoria, dejan menos espacio a la conquista lenta de reformas –a través de la participación en las instituciones universitarias– que a la conquista repentina de las mismas en períodos de movilización masiva limitados en el tiempo.

Pero la contradicción que opera en la Universidad, no se resuelve dentro de la misma, sino a través de la supresión de la contradicción fundamental del capitalismo de la cual se desprende, esto es, entre el desarrollo de las fuerzas productivas y el mantenimiento de las relaciones de producción. Ninguna «estrategia estudiantil» puede superar este dilema. El posible aislamiento del movimiento estudiantil si no entra en contacto con otros movimientos sociales y especialmente el movimiento obrero, su naturaleza social, su escasa autonomía política, continuidad organizativa o independencia programática hacen de la unión con otros sectores un objetivo de primer orden: el tránsito hacia la «vanguardia estratégica» que aborda la lucha de clases en su conjunto.

10. La Universidad-empresa «fábrica de precarios»

Stop-CPE: cortocircuitando la cadena de montaje. La tendencia a la masificación de la universidad apuntada anteriormente es hoy una realidad⁸, permitiendo así el acceso parcial a las clases sociales históricamente preteridas –pequeña burguesía y en menor medida la clase trabajadora. Se ha desarrollado una mezcla social en el medio estudiantil en relación del ligamen con el mundo del trabajo. Los estudiantes universitarios no son ya una élite que tiene la seguridad de acceder a trabajos garantizados, prestigiosos y bien pagados sino que se trata de «precarios en formación». La diferencia con los movimientos estudiantiles del 68 salta a la vista, éstos se desarrollaron en el contexto de los «30 gloriosos» años de acumulación capitalista y de redistribución parcial, sociedades de casi pleno empleo sin grandes inquietudes respecto al futuro⁹. Se trataba de movimientos que

renuncia consciente y obstinadamente a resolver los problemas que provienen de la crisis de la sociedad burguesa, cuando el proletariado no está todavía preparado para asumir esta tarea, son muchas veces los estudiantes quienes aparecen en la escena. En el desarrollo de la primera revolución rusa hemos observado este fenómeno más de una vez [...] La juventud pequeño-burguesa, sintiendo que una fuerza explosiva se acumula en las masas, tiende a su manera a encontrar una vía ante este callejón sin salida y a empujar hacia delante el desarrollo político».

⁸ En 1968 los universitarios en el estado español eran 120.000, en Francia 550.000 y en Italia 413.000. Hoy según los datos del INE 2005/6, el total de alumnos matriculados asciende en el estado español a 1.422.561. En Italia según los datos del Ministerio para la Universidad y la Investigación (MIUR) de 2004/5 la cifra de universitarios es 1.820.221.

⁹ Los temas principales del movimiento eran la crítica de la función ideológica de la Universidad, la crítica de la sociedad de consumo y del espectáculo, de la vida cotidiana y de la represión sexual y sobre todo de solidaridad internacional contra la guerra de Vietnam y las luchas antiburocráticas en Europa del Este.

se definían más como directamente políticos, anti-imperialistas, antiburocráticos y anticapitalistas antes que como movimientos reivindicativos o sindicales.

Un nuevo movimiento estudiantil emerge en la actualidad, como expresión de un nuevo sujeto social –el estudiante producto de las reformas neoliberales europeas de la universidad en el último decenio– objeto/sujeto de un proceso de descualificación (acortamiento de los años de estudio, saberes mínimos y énfasis en las capacidades, *grado*), alienación y expropiación del tiempo de vida (sistema de créditos, neo-taylorismo educativo, unidimensionalidad de la condición estudiantil), en fin, explotación.

La *victoria parcial* en la lucha contra el contrato de primer empleo (CPE) en la primavera francesa de 2006 constituye una interesante experiencia en la lucha contra la precariedad catalizada por el movimiento estudiantil. El ser «precario en formación» deviene central en la explosión del movimiento y produce una gran alianza estudiantes-trabajadores, ante el destino común de la precariedad, en forma novedosa: no se pretende dirigir una clase –aún en recomposición– y se trata de una alianza de sujeto a sujeto. «Ni substituir, ni esperar», *Tous ensemble!* Como señala Stathis Kouvelakis,

«la juventud de los liceos y de las universidades ha actuado como parte del mundo del trabajo. Este cambio refleja la interrupción de la separación tradicional de funciones entre escuelas y universidades, en las cuales se reproduce la fuerza de trabajo a través de su formación y, los centros de trabajo, donde las mercancías son producidas. Esta separación tradicional tiende a disiparse bajo los influjos de la tendencia dual producida por la reestructuración neoliberal del capitalismo: por un lado, la subordinación creciente de institutos y universidades a la lógica capitalista de la mercancía que transforma aquellas partes más masificadas y menos «competitivas» en centros de formación gobernados, cada vez más, por la misma lógica de posiciones del mercado de trabajo, del cual se han convertido en proveedores; por otro lado, la reducción de la brecha entre la juventud que estudia en los institutos y universidades y los jóvenes trabajadores debido al incremento de las actividades salariales entre los estudiantes de institutos y sobre todo, entre los estudiantes universitarios. Algunas ramas o sectores de actividad (*fast food*, *call centres*, cadenas de distribución, supermercados y hostelería) se han especializado en esta categoría de trabajadores (...) Se ha producido así, un violento movimiento de re-proletarización de esta parte de la fuerza de trabajo»¹⁰

Esta «gran transformación», a diferencia de los movimientos del 68, ha hecho no sólo más fácil la unión con los trabajadores sino, sobre todo, le ha dado un carácter «orgánico», el de la *construcción de una lucha común*. El movimiento estudiantil francés constituye un verdadero *laboratorio de pruebas*: 1) De la estructuración democrática de un movimiento de masas a través de la *auto-organización* estudiantil a nivel de facultad, universidad, provincial y la coordinación nacional semanal; 2) De las diversas y eficaces formas de lucha elegidas: el *bloqueo*¹¹ y la ocupación de las universidades (68) e institu-

¹⁰ Kouvelakis, S. (2006). «France: from revolt to alternative», International Socialist Tendency Discussion Bulletin, nº 8. www.istendency.net, p.5.

¹¹ La «gran transformación» que indicamos y el sentido de construir una lucha común, explican la principal forma asumida por el movimiento, que lo acerca también en esta perspectiva a las luchas de los trabajadores: el bloqueo de los liceos y las universidades que son considerados como herramienta y centro de trabajo cuyos flujos productivos (exámenes, seminarios, etc.) deben ser interrumpidos.

tos (850) como única manera de posibilitar el derecho a la huelga y el tiempo socialmente necesario para la articulación de la protesta, cortocircuitando la cadena de montaje de institutos y universidades; los *bloqueos* simultáneos de las principales carreteras y estaciones ferroviarias como medios de socialización de la protesta más allá de los centros de estudio; la alternancia de manifestaciones locales y nacionales sucesivas del movimiento y los llamamientos a la *huelga general* del conjunto de los trabajadores como forma de imponer una relación de fuerzas al gobierno; 3) Por las alianzas sociales producidas: frente al destino común de la precariedad, la tendencia a la unificación del movimiento juvenil (estudiantes de universidad y liceos, también de los liceos de la *banlieu*) y de la unión trabajadores-estudiantes a través de la colaboración a nivel local (huelgas *reconducibles*) y de las huelgas generales, produce una dinámica de «frente único social» respetando las formas de auto-organización estudiantil que han catalizado la protesta, imponiendo una relación de fuerzas a los sindicatos estudiantiles, de profesores y de «clase» que las constreñía a no negociar con el gobierno hasta la satisfacción de las reivindicaciones; en fin, la experimentación práctica de la primera *victoria parcial* contra la precariedad a nivel europeo.

11. «Ni fábrica de precarios, ni escuela de élites. No a Bolonia.»

En el año académico 2005/6, aparecieron de nuevo en escena las movilizaciones estudiantiles a nivel europeo, uno de los peores fantasmas para la clase dominante desde hace un siglo. El ciclo de conflictividad estudiantil transnacional –iniciado simbólicamente con las movilizaciones mejicanas en 1999 contra la introducción de las tasas que mantuvieron paralizada durante nueve meses la actividad de la Universidad Nacional Autónoma de Méjico (UNAM)– responde al tránsito de la universidad de masas a la universidad-empresa. En aquel curso académico asistimos a nivel europeo a las siguientes movilizaciones estudiantiles: otoño 2005 en Italia contra la reforma de la escuela y de la universidad Moratti y Zecchino-Berlinguer (aplicación plan Bolonia); noviembre 2005-mayo 2006 en el estado español contra el proceso de Bolonia; diciembre 2005 en Dinamarca contra la reforma que prohíbe los exámenes universitarios colectivos; primavera 2006 en Francia contra el CPE; mayo 2006 en Grecia contra la ley de educación universitaria... La dinámica de movilización universitaria se ha reactivado en el último trimestre de 2007 con las protestas contra la Ley Péresse de Autonomía de las universidades en Francia, con la continuidad de la lucha en defensa de la universidad pública y gratuita en Grecia y los «focos» de resistencia contra la implementación del «proceso de Bolonia» en el estado español. El conjunto de movilizaciones estudiantiles que señalamos están directamente relacionadas, exceptuando los casos del estado español e Italia desde el cambio de gobierno de 2006, con una situación política interna caracterizada por el gobierno de la derecha. Esta realidad permite ampliar el arco de influencia del movimiento estudiantil articulando frentes unitarios de oposición con otros sectores de la izquierda política, social y sindical, como hemos podido ver en Francia o en Grecia.

Estas protestas tienen también un mínimo común denominador. En efecto, el «proceso de Bolonia» es percibido como el titiritero que articula a nivel europeo las diferentes reformas nacionales de las universidades. La posibilidad de coordinar las resistencias a nivel europeo puede producir un salto cualitativo del movimiento, de las luchas nacionales defensivas a una dinámica parcial de conquistas... si se tejen las alianzas necesarias.

12. Europa: espacio estratégico de confrontación con la clase dominante

El movimiento estudiantil europeo está dividido en dos componentes básicamente: por un lado, el ESU¹², la Confederación Europea de Sindicatos Estudiantiles que está participando en el proceso de Bolonia como interlocutor válido de los estudiantes ante las instituciones europeas y cuya estrategia negociadora no ha logrado modificar aspectos sustanciales del mismo, centrándose en minimizar las consecuencias de la implementación de las directivas de Bolonia. Por otro lado, el *ala radical* del movimiento estudiantil que se opone al proceso de Bolonia, ha comenzado un proceso de auto-organización, iniciado simbólicamente con la *Declaración de Bakaiku* en marzo de 2006¹³. Esta declaración fue el producto del encuentro europeo de estudiantes –Foro Europeo de Estudiantes– que tras la protesta del 17 de noviembre de 2005 –con especial relevancia en el estado español, Italia y Hamburgo– decidieron articular un discurso común, dotarse de un marco organizativo flexible y permanente, y construir nuevas jornadas de movilización que den salida europea a la sucesión de movilizaciones estudiantiles estatales. El Foro Europeo de Estudiantes ha continuado su labor con dos ediciones más: la primera celebrada en París

¹² European Students' Union, ex-ESIB está integrado por 47 sindicatos de estudiantes de 36 países distintos entre los que destacan la UNEF en Francia, UDU-UDS en Italia, CREUP en el estado español, NUS en Inglaterra, Vss-Unes de Suiza, ÖH de Austria, etc. Participa en el follow up group del proceso de Bolonia. Su postura es de un 'sí' crítico hacia el proceso, parecido a la postura de la mayoría de los sindicatos de la Confederación Europea de Sindicatos (CES) ante la Constitución europea. www.esib.org

¹³ La declaración de Bakaiku, pensada como contra-declaración del movimiento estudiantil europeo alternativa a las declaraciones de ESIB y las de los ministros de educación sobre el proceso de Bolonia, se puede encontrar en 10 lenguas diversas, en <http://www.gaztesarea.net/bereziak/ikaslegailurra/>. Se apuesta por una universidad pública, democrática y popular, se exige la paralización de las leyes que aplican el Espacio Europeo de Educación Superior, el inicio de un debate amplio sobre el modelo educativo, la necesidad de hacer efectivo el derecho a la educación superior, la lucha contra la precariedad, el carácter de servicio público de la Universidad y la necesidad de organizar un movimiento estudiantil europeo de resistencia frente al proceso. Participaron en el encuentro: coordinadora de colectivos universitarios de La Sapienza (Roma), Estudiantes socialistas (Noruega), JCR (Francia), Asamblea de estudiantes de Berlín, Asamblea contra la mercantilización de la educación (Madrid), AGIR (Galiza), SEPC (Països catalans), Ikasle Abertzaleak (Euskal Herria), FAU (Asturias). Este proceso se alargó al movimiento estudiantil griego en el FSE de Atenas con la incorporación de OKDE-Spartakos y Kokkino, que participan en las estructuras estudiantiles, EAAK y DARAS, respectivamente. Posteriormente, se aprobaron en los encuentros estudiantiles de París en octubre de 2006 y de Atenas en octubre de 2007, sendas declaraciones que profundizan en la crítica al «proceso de Bolonia», señalando los marcos nacionales/estatales como objetivos principales de la resistencia, a la vez que se mantiene la dimensión europea con las protestas coordinadas para el 17 de noviembre y el objetivo de celebrar una contra-cumbre estudiantil en Lovaina (Flandes) para el 28 y el 29 de abril de 2009 coincidiendo con la reunión europea de ministros encargados de educación superior.

en octubre de 2006 como símbolo de la lucha contra el CPE y la segunda en Atenas en octubre de 2007 coincidiendo con la lucha sostenida durante un año de los estudiantes griegos contra la reforma universitaria que pretende implementar las directrices del «proceso de Bolonia».

El proceso de los Foros Sociales Europeos (Florencia, París, Londres, Atenas) ha constituido un espacio de convergencia de ambas almas del movimiento estudiantil europeo. Ha ayudado a ir tejiendo una red de contactos, complicidades y análisis compartidos que por el momento no ha desembocado en iniciativas de acción de alcance europeo que integren a los diversos sectores –universidad y enseñanzas medias, profesores y estudiantes, colectivos estudiantiles y estructuras sindicales. Esta *red sectorial europea* de la educación integrada por algunos sindicatos de estudiantes pertenecientes al ESU, colectivos y sindicatos estudiantiles del «proceso de Bakaiku» y sindicatos de profesores, ha ido creando su espacio propio dentro de los Foros sociales –dentro de una dinámica general de sectorialización del mismo (sanidad, educación, migrantes, cambio climático, servicios públicos, mujeres, guerra)– e incluso ciertas movilizaciones, como las del día internacional del estudiante del 17 de noviembre, forman parte de la agenda de la asamblea de movimientos sociales. La próxima edición del Foro Social Europeo que tendrá lugar en Malmö (Suecia) del 17 al 21 de septiembre de 2008, será un buen momento para visibilizar el grado de integración y coordinación de esta red sectorial europea en materia de educación, de su capacidad para «intercambiar experiencias, articulando luchas» entre las distintas almas del movimiento estudiantil europeo y los sindicatos de profesores.

13. Confluir, tejer, sumar.

Las victorias parciales de la movilización francesa contra el CPE y de la movilización de los estudiantes griegos, constituye un símbolo importante para el movimiento estudiantil y la lucha contra la precariedad a nivel europeo. La auto-organización estudiantil, los bloqueos y ocupaciones de facultades e institutos, los cortes de carreteras y de estaciones de trenes, la dinámica de «frente único social» de movilizaciones consecutivas y huelgas generales, han producido un resultado exitoso para frenar los ataques contra el mundo del trabajo. La construcción de una lucha conjunta entre estudiantes y trabajadores se ha producido casi naturalmente frente al destino común de la precariedad. El deterioro de las condiciones materiales de vida de los estudiantes y la precarización del trabajo a la que conduce la reforma de la universidad europea puede crear una alianza inédita con los trabajadores. «Ni sustituir, ni esperar», también en Europa. El papel detonador de crisis políticas y sociales del movimiento estudiantil puede ser experimentado a nivel europeo si se profundiza en las dinámicas de coordinación europea que se traduzcan en jornadas unitarias de lucha... como la del 17 de noviembre. Y es sólo el comienzo.

Bibliografía

- ARINGOLI, A., G. CALELLA, D. CORRADI, C. GIARDULLO, L. GORI, A. MONTEFUSCO, T. MONTELLA (2006). *Studiare con lentezza. L'università, la precarietà e il ritorno delle rivolte studentesche*, Roma: Edizioni Alegre.
- BARONA CÁRDENAS, ERNESTO (1990). «Educación superior y reestructuración industrial», *La Batalla*, nº 24, pp. 50-9.
- BENSAÏD, D. Y C. SCALABRINO (1969). *El segundo aliento: problemas del movimiento estudiantil*, París: Socièté International d'Éditions.
- (2006). «Dal maggio '68 al marzo francese. Entrevista a Daniel Bensaïd», *ERRE*, nº 18, pp. 81-6, Roma: Edizioni Alegre.
- BRENNER, R. (2002) «Después del boom. Un diagnóstico de la economía mundial», *VIEN-TO SUR*, nº66, Madrid, pp. 75-95.
- CALLINICOS, A. (2006). *Universities in a neoliberal world*, Londres: Bookmark publications.
- CARRERAS, J., C. SEVILLA, M. URBAN (2006). *€rouniversidad: mito y realidad del proceso de Bolonia*, Barcelona: Icaria.
- CAPELLA, J.R. (2000). «La Universidad en la tercera revolución industrial: apuntes escolásticos sobre una crisis», *Mientras Tanto*, nº 78, pp. 27-51, Barcelona: Icaria.
- COKBURN A., R. BLACKBURN (1970). *Poder Estudiantil*, Caracas: Tiempo Nuevo.
- KOVELAKIS, S. (2006). «France: from revolt to alternative», *Internacional Socialist Tendency Discussion Bulletin*, nº 8. www.istendency.net,
- MANDEL, E. (1970). *The new revolutionary vanguard*, London: Black Dwarf nº2.
- (1979). *El capitalismo tardío*, Méjico D.F.: Ediciones Era
- (1979). *Les étudiants, les intellectuels et la lutte des classes*, París: La Brèche.
- SACRISTÁN, M. (1985). «La Universidad y la división del trabajo» (1969), en *Intervenciones políticas. Panfletos y materiales III*, Barcelona: Icaria.
- SEVILLA, C. Y M. URBAN (2006). «The student movement against commercialization», Atenas: Fourth International Edition-4 th European Social Forum, pp. 6-7.
- STATERA, G. (1977). *Muerte de una utopía*, Madrid: Abraxas.

Otros documentos utilizados:

- Declaración del Foro Europeo Estudiantil de Atenas, 19-21 octubre 2007, *Combate estudiantil* (Boletín confederal para universidades e institutos del Espacio Alternativo), nº 11, Nnoviembre 2007.
- «Movimiento estudiantil en Grecia», *Combate estudiantil*, nº 11, noviembre 2007.
- «Los estudiantes franceses en huelga contra el proceso de Bolonia», *Combate estudiantil*, nº 12, diciembre 2007.
- Appel de la coordination nationale de Nice 8 et 9 décembre 2007, *RED* (hebdomadaire des JCR), nº 88, diciembre 2007.