

El Pacto de Bolonia, los productos artísticos indexables y otros mandatos neoliberales*

*THE BOLOGNA AGREEMENT, THE INDEXED ARTISTIC PRODUCTS, AND OTHER NEOLIBERAL MANDATES
O PACTO DE BOLONHA, OS PRODUTOS ARTÍSTICOS INDEXÁVEIS E OUTROS MANDATOS NEOLIBERAIS*

Fernando Uhía**

Fecha de recepción: 24 DE JUNIO DE 2010. Fecha de aceptación: 1 DE OCTUBRE DE 2010.
Encuentre este artículo en <http://cuadernosmusicayartes.javeriana.edu.co/>

Resumen

A partir de la exposición del acuerdo sobre educación superior firmado por la Unión Europea en 1999, el Pacto de Bolonia, se revisan varias cosas, entre ellas el pacto mismo, su relación con los modelos universitarios francés y alemán, el origen y actualidad de dichos modelos y los movimientos estudiantiles internacionales. También, el origen e intereses del llamado por el autor del artículo Movimiento Estudiantil, el neoliberalismo y la función de las escuelas de arte dentro de la universidad para concluir, entre otras cosas, que el Pacto de Bolonia es un pacto neoliberal que está en contra de la experimentación artística y, más bien, tiene los productos artísticos –y todos los productos universitarios– como mercancías que procuran estatus empresarial a la universidad.

Palabras clave: Pacto de Bolonia, modelos universitarios francés y alemán, Movimiento Estudiantil, cultura mediática, neoliberalismo, academias y escuelas de arte.

Palabras clave descriptor: Escuelas de arte, Reforma universitaria, Movimientos estudiantiles

* Artículo de reflexión, producto de la reflexión del autor sobre la problemática de la investigación y la creación artística.

** Profesor asociado del Departamento de Arte, Universidad de los Andes, Bogotá. Artista, MFA del San Francisco Art Institute de California y Maestro en Bellas Artes de la Universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá. fuhia@uniandes.edu.co.

Abstract

Beginning with a presentation on the European Union agreement on high education signed in 1999, the Bologna Agreement, there will be a revision of various topics, on the agreement itself, its relationship with the French and German university models, the origin and current functioning of these models, and the international student movement. It also brings the concept 'Students Movement' defined by the author, the neoliberalism, and the roll of the art schools inside universities, in order to conclude that, among others, the Bologna Agreement is a neoliberal agreement against artistic experimentation rather tends to have artistic products –and all the university's products- as commodities that give corporate status to the university.

Keywords: Bologna Agreement, French and German university models, Student Movement, media culture, neoliberalism, Art academies and art schools.

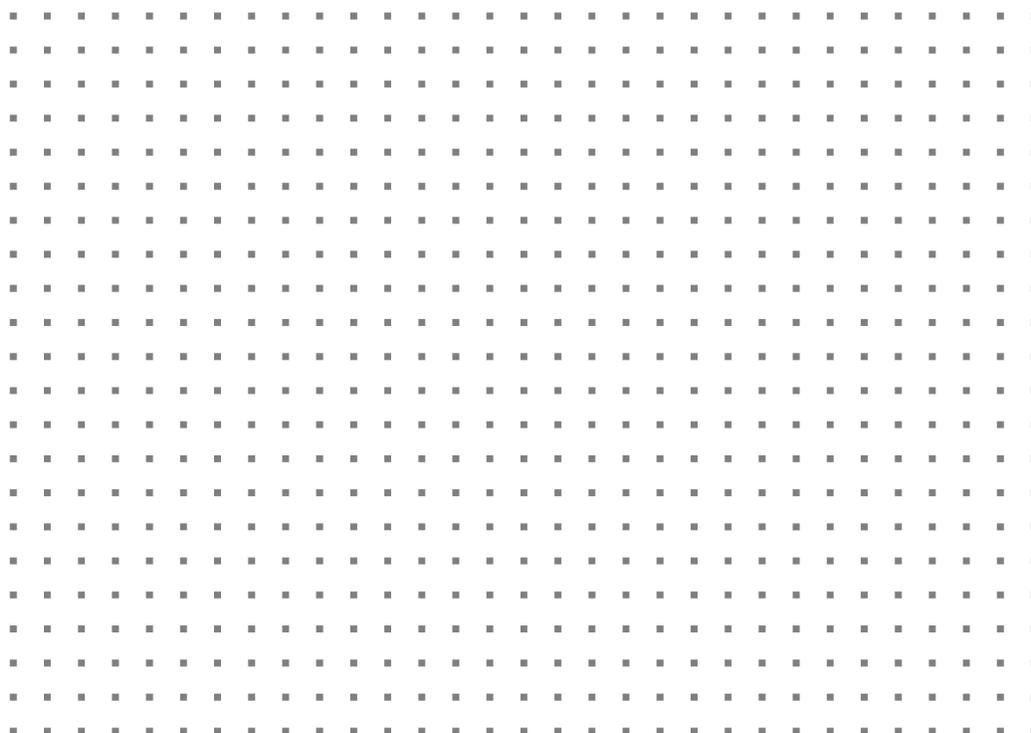
Keywords Plus: Art schools, University Reformation, Student movements.

Resumo

A partir da exposição do acordo sobre educação superior assinado pela União Européia em 1999, o Pacto de Bolonha, se revisam várias coisas, entre elas o próprio pacto, sua relação com o modelo universitário francês e alemão, a origem e atualidade desses modelos e os movimentos estudantis internacionais. Assim como, a origem e interesse do Movimento Estudantil, o neoliberalismo e a função das escolas de arte dentro da universidade para dessa maneira concluir, que o Pacto de Bolonha é um pacto neoliberal que está contra a experimentação artística e, considera, os produtos artísticos – e todos os produtos universitários – como mercadorias que dão status empresarial à universidade.

Palavras chaves: Pacto de Bolonha, modelo universitário francês e alemão, movimento estudantil, cultura mediática, neoliberalismo, academias e escolas de arte.

Palavras chave descritor: Escolas de arte, reforma universitária, movimentos estudantis



El 19 de junio de 1999, 29 ministros europeos de educación firmaron el llamado Pacto de Bolonia –también llamado Proceso de Bolonia o Declaración de Bolonia (educaweb.com)–. En sus tres folios, quedaron consignadas las seis estrategias que deben “incrementar la competitividad” y “el grado de atracción mundial” del sistema de educación superior europeo, y que deberían estar (ya) activas en el año 2010 (educaweb.com). El Pacto de Bolonia es un pacto pragmático en cuanto a sus metas económicas, estimuladas por una estrategia publicitaria global, y un pacto ideológico diseñado para orientar el campo amplísimo de la educación superior hacia algo más bien cerrado: la lógica de mercados neoliberal. El Pacto de Bolonia se firmó para “vender” al mundo sin tropiezos, y desde Europa, la idea de que la educación superior es meramente una mercancía expuesta a las leyes económicas de oferta y demanda, de que el mercadeo es su foco “educativo” y el tope de la evolución humanística.

La iniciativa había nacido en París un año antes, cuando, celebrándose el 700 aniversario de La Sorbona, los ministros de educación de Alemania, Francia, Gran Bretaña e Italia pidieron a la Unión Europea la implementación de una “zona europea dedicada a la educación superior” (educaweb.com). La Unión Europea es un proyecto de integración protocolizado en 1993, aunque tiene una larga historia que data del final de la segunda guerra mundial (Wikipedia. “Comunidad Europea”). Permite la circulación libre en gran parte de ese continente de personas, mercancías y capitales y, en mucho menor grado, de hallazgos investigativos, tecnológicos y medioambientales. En el último lugar de su agenda, están las políticas sociales y culturales, lo que explica por qué el Pacto de Bolonia se firma después de otros pactos como el de la libre circulación de mercancías (1993) (europa.eu) o el de la apertura de fronteras (1997) (cilo.rediris.es). Con la adopción en 2002 del *euro* como moneda única, el proyecto Unión Europea entró en el esquema económico neoliberal, pues las economías y costumbres regionales tienden a desaparecer en favor de los (mismos) grandes centros mercantiles de la era industrial, reencauchados en una escala inédita por la Unión y el *euro*: Alemania, Francia, Gran Bretaña e Italia, curiosamente los mismos países que formularon la petición de una zona europea de educación superior, aunque a la Unión se la venda como “bloque”. La petición de los ministros europeos de educación estaba orientada a reorganizar la educación universitaria de la Unión Europea de manera que haga parte de un proyecto económico neoliberal que la convierta en un factor competitivo que rivalice con la orientación y tamaño de la educación superior estadounidense. Así, la educación superior europea estará en condiciones de unirse a la estadounidense (y las del resto del mundo a ellas) para incrementar la ideología mercantil, conformando un bien planificado “estilo de vida” juvenil mundial basado en el libre intercambio de “conocimientos”, en la globalización de la información con efectos centralizadores hacia las grandes economías del mundo, las del G8, bajo el eufemismo de “educación superior”.

Los seis objetivos acordados en el Pacto de Bolonia son (Wikipedia. “El Proceso de Bolonia”):

1. Implantación de titulaciones legibles y comparables en pregrados y postgrados.
2. Implantación de un ciclo educativo ascendente: pregrado, maestría, doctorado y postdoctorado.
3. Implantación del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos ECTS –European Credit Transfer System en inglés–, donde cuentan no sólo las horas de instrucción tradicional, sino las horas de trabajo externo realizado por el estudiante dentro y fuera de la clase o de su disciplina. Los ECTS permitirán homologación en todas las universidades de la Unión Europea y unos tiempos acelerados para cursar las carreras.
4. Implantación permanente de transferencias, de movilidad interuniversitaria e internacional de estudiantes, profesores, investigadores, personal administrativo y de servicios.
5. Promoción de una dimensión europea de la educación superior.
6. Garantizar la calidad de la educación superior durante y después de lograr el funcionamiento de los cinco objetivos anteriores.

Si se revisan los primeros cinco objetivos, se verá cómo este pacto es *verdaderamente* neoliberal, comercial, más que educativo o pedagógico. Cuando el Pacto de Bolonia dice que quiere “implantar titulaciones legibles y comparables”, lo que quiere es terminar con una variedad de énfasis en los diferentes pregrados, énfasis que hace años están funcionando como maestrías investigativas *sui generis*, experimentales o personales. Con ponerles nombres simples y venderlas en un cartón de posgrado como el escalón evolutivo necesario para adquirir un cierto tipo de estatus por medio de una codicia competitiva, pues se estará perdiendo, sobre todo en los países del llamado Tercer Mundo, un profesional imaginativo que fue capaz de hacer dentro del pregrado una investigación “de posgrado”, que ya estaba más que listo para ir a socializar su experiencia fuera de la universidad.

Es obvio que el Pacto quiere volver los programas de pregrado más genéricos y menos especializados para que pueda implantarse un “ciclo educativo ascendente”, uno de pregrado, maestría, doctorado, y postdoctorado –desaparecen los diplomados y especializaciones–. Con ello, se logra poco a poco enfocarlo en la mecánica del ciclo mismo, evitarle “distracciones” académicas. Cuando los programas de pregrado tienen énfasis especializados, solamente el estudiante con vocación de carrera investigativa o una verdadera disposición moral y mental lo llevará a tomar cursos de posgrado, generalmente ayudado por una institución científica o cultural. Pero, con programas elementales de grado, puramente técnicos, nada integrales, no habrá esa opción. Todos los estudiantes serán maestros investigadores o no serán nada; seguirán el “ciclo educativo ascendien-

te” y punto. El pacto pone el énfasis en completar un ciclo y no en el diseño de una vida particular. Además, todo el que entre a la universidad tendrá necesariamente que tomar el ciclo ascendiente, tratar de llegar al postdoctorado, pues la inflación del mercado profesional, inundado de gente con títulos de maestría y doctorado, no ofrecerá otra opción. Y lo más importante, se le obligará a dejar más dinero en la caja de la universidad, que cobra el estatus *post* que está otorgando, y estará feliz de verlo usando todo tipo de trucos bancarios para pagar su “ciclo educativo ascendiente”, bancos que, en el sistema neoliberal, están íntimamente ligados con la universidad, pues en él el Estado abandona toda vocación de servicio público en favor del funcionamiento mercantil *per se*. El Pacto de Bolonia pretende que el estudiante esté menos tiempo en la universidad, acortando los pregrados a tres años, pero en términos operativos permanecerá en ella entre 5 y 8 años (o hasta 10 años incluyendo el postdoctorado) persiguiendo la cima *post*. Al salir va a pensar que si no fuera así no sería “competitivo” ante los demás, logrando el Pacto recanalizar la curiosidad investigativa o creativa hacia el mercado de titulaciones y hacia la rápida “elitización” de los “predestinados” que completaron el “ciclo educativo ascendiente” con respecto a los que no más buscaron formarse. Además, los graduandos tendrán un promedio de 28 años al salir de la universidad, su adaptación al ajetreo del mundo laboral exterior será más difícil y habrán perdido todo el ímpetu juvenil por perseguir el eslabón perdido del “ciclo educativo ascendiente”.

El Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, ECTS, busca que el ciclo ascendiente evolutivo no parezca tan largo, pues permite que el estudiante tome simultáneamente materias de muchas carreras ajenas a la suya, lo que le da un falso toque “social”, divertido y multidisciplinario al currículo de grado. Los ECTS buscan también eficiencia en términos de velocidad: se deben tomar muchos y diversos, pero sin sobrepasar cierto límite temporal. La cantidad está abierta pero no los tiempos de toma. Un punto más a favor de la ya descrita necesidad de generalización del pregrado y un punto menos en la especialidad disciplinar de cada programa.

Al permitir la movilidad de estudiantes, profesores, personal administrativo y de servicios, buscando aparentemente fortalecer la noción de Europeidad –así como los norteamericanos se sienten *americanos*–, la movilidad pasa por alto los complicados conflictos regionales europeos, las diferencias étnicas, lingüísticas y religiosas de los 29 países de la Unión. La movilidad interuniversitaria promueve la macroeconomía, pero disminuye la solidaridad económica y política con lugares específicos que están pasando por graves problemas sociales, problemas que deben ser resueltos por estudiantes especializados dentro de un pregrado formativo, con sentido de pertenencia a una universidad y nación específicas. La movilidad es a la universidad lo que la globalización es a la economía: las universidades más antiguas y ricas de los cuatro países que hicieron la petición inicial por el Pacto (Alemania, Francia, Gran Bretaña e Italia) se chuparán el flujo universitario europeo, no por una cuestión de calidad sino de tamaño de mercado, dejando 25 países necesitados de estudiantes para fortalecerse económica y moralmente, fuera de que, probablemente, se convertirán en “cerebros fugados” que nunca regresarán a ayudar a resolver sus respectivos conflictos regionales. Por eso, el punto 5 insiste en la promoción de una “dimensión europea” de la educación superior, para

que no se note ese flujo unilateral hacia las universidades y economías de únicamente cuatro países.

Y peor aún: una “dimensión europea” despierta los viejos fantasmas del paneuropeísmo, esa más bien dimensión política fascista tan cara a Napoleón, Bismark y Hitler, aunque ellos empezaron supuestamente “solidificando” sus respectivas naciones. En cuanto a los profesores, la “dimensión europea” se traduce en una reorientación de sus labores y en un cambio de prioridades. En el modelo económico neoliberal, una vez la universidad se desconecta del Estado y se privatiza –o las ya privadas compiten con sus “pares” por la tajada monetaria empresarial–, el tiempo del profesor debe ahora incluir labores que sostengan la caja registradora universitaria. La docencia, en el sencillo esquema piagetiano de maestro-alumno mediado por la experiencia de clase, que es una actividad simultáneamente formadora e investigativa por sí misma, ahora pasa a un segundo lugar, pues en el “ciclo educativo ascendente” el estudiante, mediante la “competencia de aprender a aprender”, termina aprendiendo “por sí mismo” (Red EEES), intuirá todo por su cuenta, desde su bagaje mediático, ya invadido por multinacionales de las telecomunicaciones, y solamente requerirá la asistencia del profesor para resolver cuestiones técnicas o para pedir asesorías y firmas que le aseguren el éxito cuantitativo en créditos ECTS por sus experiencias “externas”. Lo que el profesor debe hacer con ese tiempo “liberado” por la competencia de “aprender a aprender” es concentrarse en la producción investigativa, engrosando las listas de “productos indexados” en los poquísimos lugares que se han autoimpuesto la investidura para la puntuación “universal” de productos de investigación o creación. Mientras más de ellos haya en listas crípticas de “productos académicos indexados”, mayor reconocimiento tendrá la universidad internacionalmente y mayores serán los contratos externos “socializantes” que las corporaciones multinacionales le asegurarán. Los listados de “productos académicos indexados” son la carta de presentación de la universidad ante el mundo corporativo, las que le asegurarán préstamos y “donaciones” del gremio multinacional. Así, el trabajo del profesor, como guía ético y espiritual del estudiante, pasa a ser trabajo socialmente muerto, lujosamente presentado ahora como trabajo solitario “investigativo” para subir el nuevo estatus corporativo, empresarial, de la universidad.

Más adelante, retomaré el último punto del listado de objetivos del Pacto de Bolonia, el de “asegurar la calidad” de la educación superior, solamente ampliando el presente de las reacciones estudiantiles hacia el Pacto de Bolonia en varias ciudades europeas.

2

Históricamente, la educación superior europea y mundial ha implementado o negado condiciones parecidas a las firmadas en el Pacto de Bolonia, aunque nunca como bloque geopolítico. Si bien es cierto que la palabra “universidad” es popularmente asociada a “lo universal”, en realidad semánticamente no están relacionadas, pues “universal” viene del latín *universale*, la totalidad de lo creado, mientras que “universidad” viene del latín *universitas*, que se refiere al conjunto de personas e ideas que conforman una colectividad de cualquier tipo (Alma mater hispalense). Esto, que parece una

nimiedad, no lo es tanto, pues el Pacto de Bolonia enfatiza la circulación de personal e información entendidos como mercancía, más que la conjunción de ideales comunitarios. El conflicto universitario ha girado en torno a estas dos posturas: o la universidad favorece la conjunción de ideales de un colectivo disciplinario o comunitario, o favorece la continuidad de poderosos antisociales que hacen aparecer el *status quo* del dominio del más fuerte como natural.

Los ancestrales y admirables centros educativos árabes y hebreos, como los de Bagdad y Córdoba; o las escuelas de teología “terrenal”, de cultura general, del genial Alcuino de York, financiadas por Carlomagno, donde se enseñaban las artes liberales literarias (dialéctica, retórica y gramática) y las artes científicas (música, astronomía, geometría y aritmética) (monografías.com), por ejemplo, favorecieron la primera postura, complementando y adaptando esas artes a lo étnico y lo religioso, en el caso de Bagdad y Córdoba, o lo político, en el caso de las carolingias, fortaleciendo indiscutiblemente alguna idea grupal. Pero son las universidades postcarolingias de la baja edad media europea las que institucionalizaron la idea de la universidad como clasista y elitista, pues funcionaban prolongando conscientemente, no sólo las artes liberales y científicas, sino también los saberes burocráticos eclesiásticos, jurídicos y médicos, saberes que respaldaban y “explicaban” la necesidad y existencia del clero y la monarquía (Manacorda, 228). Con esa orientación se crearon las que los historiadores consideran las primeras universidades: la de Salerno, la de Bolonia y la de París, fundadas en los siglos X, XI y XII respectivamente, para imponer dogmas clericales, legales y sanitarios en territorios donde la desaparición del imperio romano y las frecuentes invasiones entre “bárbaros” habían dejado un enorme vacío simbólico (Manacorda, 219).

Una vez que la Iglesia, el Estado y el Hospicio llenan ese vacío, las universidades comienzan a endurecer su orientación hacia la ampliación y justificación ideológica del clero, las cortes y los curanderos. Todo conocimiento universitario que no lleve a la glorificación de la Iglesia, el Estado y la “salubridad” en general, será cercenado por la Santa Inquisición y por la policía, como le pasó a muchos precursores del Renacimiento y la Reforma.

Cuando, en la edad moderna, la potencialmente perturbadora y nueva clase social comerciante burguesa se enfrentó a las cortes, al clero y a la ley, a la oligarquía en general, todos ellos incrementaron su influencia sobre las universidades, orientando el acceso al conocimiento exclusivamente hacia sacerdotes y cortesanos. Se enseña en ellas las mismas ciencias y artes de los tiempos de Alcuino, más las reglas burocráticas del poder, pero también implícitamente que los viejos capitales que fueron conformando la oligarquía medieval no deben circular por las manos de comerciantes ni de artesanos. Así, durante esta etapa, la universidad no colaboró con el desarrollo del capitalismo, desarrollo que estuvo a cargo más bien de *entrepreneurs*, lo que la convirtió en una institución sectaria defensora de antiguos esquemas de poder jerárquico. La mano de obra y los profesionales que requería el aparato productivo se formaron en escuelas técnicas e institutos informales o empíricamente (Manacorda, 353), pues el conocimiento universitario era un signo de estatus aristocrático divino.

Por la época de la Revolución Francesa (1789), Europa y Norteamérica ya habían comenzado su proceso industrial y, con ese gigantesco músculo económico y cultu-

ral, la clase comerciante burguesa estaba lista a tomarse el poder en todas partes. Las 113 universidades que existían en Europa y Norteamérica y las 17 de la América española (monografías.com), fundadas para la perpetuación del modelo antropológico del “llenado simbólico”, no estaban listas para entender ni el liberalismo ni el capitalismo. Estaban desconectadas de la actualidad industrial y siempre fueron totalmente estériles en términos de la aplicabilidad social del conocimiento, pues su función era el fortalecimiento de la percepción general de la inviolabilidad del orden de clases comandado por el clero y las cortes, por la oligarquía, precisamente el orden “divino” que los revolucionarios burgueses querían romper. Los ilustrados y los filósofos se convierten, así, en ese momento, en los principales enemigos de la universidad. Los revolucionarios franceses incendiaron bastantes de ellas y, paradójicamente, va a ser Napoleón, quien luego se “patrasió” y se autoproclamó emperador, quien crea la Universidad Imperial (1806) (Defensor de Zaragoza), un sistema estatal, público, liberal, que orienta la educación desde el Estado revolucionario en todos los niveles, apartando a la aristocracia y al clero de esa labor, fortaleciendo el revolucionario y racionalista “espíritu francés”. Empujada por la industrialización y la toma momentánea del poder político por la clase comerciante burguesa, vuelve entonces la universidad por sus fueros de conjunción de ideales, ahora atados a parámetros de definición civil, nacional y estatal, modelo intermitente más o menos hasta el Pacto de Bolonia, al menos en su versión francesa y latinoamericana.

Al modelo francés, Wilhelm von Humboldt, al ejercer 15 meses como responsable de educación del Imperio Alemán (1809-10) (Wikipedia. “Wilhelm von Humboldt”), responderá con una idea universitaria diferente a la revolucionaria. En medio de un gusto neoclásico en los protocolos de todo tipo a causa de la restauración monárquica postrevolucionaria francesa, pero también de un creciente ambiente artístico romántico y de la expansión colonialista europea por los cinco continentes, Humboldt pensaba que la educación universitaria –y toda la educación– debían seguir el modelo “universal” griego en el sentido de no discutir el dogma de que existen ciencia y arte universales, a los que tarde o temprano llega toda sociedad “civilizada”. El conocimiento es la ruta hacia un perfecto destino humano ineludible. Para encontrar ese conocimiento universal, hay que investigar y experimentar como fines en sí mismos, trabajo que debe ser realizado por personas dedicadas exclusivamente a él, investigadores y artistas de élite que el propio sistema educativo debe ir separando desde niños hasta profesionalizarlos dentro de una universidad. Paradójicamente, todo este universalismo educativo debía partir del Imperio Alemán. Lo universal enseñado desde una región y una cultura específica. Era la gran Alemania el ejemplo “universal” para el resto del mundo. Fundó entonces Humboldt la Universidad de Berlín (1810), que giraba –y gira– en torno a unidades (o grupos mixtos de profesores y estudiantes) de investigación separadas del resto de la sociedad, sistematizando conocimientos que tarde o temprano harán parte de la humanidad, del bien común universal. A diferencia del modelo francés, en el que la carga nacionalista, la separación radical entre profesores y estudiantes y la multiplicidad demográfica distraían con su carga política todo el sistema, evadiendo el deber universalista, la universidad alemana contribuía al engrandecimiento del Estado alemán, y “de

taquito" al universo, desde un lugar ni geográfico ni político, sino más bien "académico". Es precisamente esta (supuesta) autonomía universitaria la que hará progresar el acervo de conocimiento humano, pues este es por definición ajeno a las terrenales cuestiones políticas estatales, que, de todas maneras, siguen también un modelo jerárquico natural, como lo demuestran la restauración monárquica francesa y europea en general después del fenómeno revolucionario francés, sabiamente desmontado por el nepotismo y la auto coronación de Napoleón. Al fracaso revolucionario francés –y en parte al latinoamericano–, el Imperio Alemán responde con una universidad aparentemente objetiva y descontextualizada, y liberal en el sentido de que son los comerciantes quienes podrán al fin tomarse la universidad, financiarla, y ser sus propios hijos la élite investigativa que buscará el sagrado conocimiento universal.

Hay, pues, una cantidad de coyunturas y contextos que hacen surgir el modelo universitario alemán, simultáneamente neoclasicista, romántico y reaccionario. Lo curioso es que será este modelo "investigativo" el que acogerán las universidades estadounidenses, comenzando por la fundación de la Universidad Johns Hopkins (1876), dedicada exclusivamente atender las investigaciones de posgrado de maestría y doctorado (Wikipedia. "Universidad Johns Hopkins"). Este modelo será el que se querrá globalizar, disminuyendo su carga de servicio indirecto nacional y curiosamente aumentando su carga romántica en el sentido de llegar a una educación superior de "escala europea", con el Pacto de Bolonia.

3

Para comienzos del siglo XX, los dos modelos universitarios orientan la gran expansión universitaria en los cinco continentes. Por una lado, está el francés, estatal, público, rígido en el sentido de ser incapaz de desligarse de los ideales revolucionarios libertarios, pero muy dinámico al tener la docencia misma como factor de cambio: la revolución está en aprender a convivir mediados por conocimientos, la utilidad del conocimiento está en su capacidad de generar dinámicas sociales de auto reconocimiento nacional y personal. Y el alemán, privado, universalista, flexible al dejar un amplio espacio interpretativo entre grupos investigativos y entre sus hallazgos. La sociedad humana en general se nutre de la libertad interpretativa de los grupos investigativos de élite y su guía hacia una modernización total. Sin embargo, el funcionamiento de ambos es dudoso o, en sus definiciones estrictas, se encubren paradojas irresolubles y están idealizados o, al menos, incompletos. En el francés, el énfasis en la docencia irá creando una burocracia profesoral fortalecida sindicalmente en nombre de la "educación", con lo que el ideal de convivencia mediada por el conocimiento irá desapareciendo paulatinamente; la dependencia estatal politizará la dinámica docente hasta el punto de desaparecerla en medio del sostenimiento ideológico y económico de la carga burocrática, de los profesores "eternos" que llenan informes acerca de supuestos modelos pedagógicos nunca experimentados en la universidad y de funcionarios que archivan esos informes. En el alemán, la enorme cantidad de maniobras ideológicas y de recursos económicos necesarios para mantener una elite investigadora –pero también para justificarla social-

mente–, tarde o temprano serán suministrados por grandes empresarios y banqueros, por el extremo más dañino e “ignorante” de la cadena económica, por la antigua clase burguesa comerciante que con este modelo logra apoderarse de una vez por todas de la universidad, con lo que la supuesta universalidad académica terminará cooptada por el uso pragmático de la investigación dentro de las empresas de los “donantes” o de las de los consejeros directivos de la universidad.

En ese estado indiferenciado de conflictos irresueltos por los directivos universitarios y por los gobiernos, en el siglo XX, los estudiantes son los encargados de “refrescar” las ideas de universidad, de tratar de amalgamarlas con la vieja concepción universitaria comunitaria, esta vez con los intereses de la propia comunidad estudiantil como objetivo principal. A esta lucha inconclusa por la consolidación de un modelo universitario que tome lo mejor de los modelos expuestos dentro de la idea de *universitas*, la llamaré Movimiento Estudiantil, con mayúsculas.

4

En 1919, los estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, se tomaron la universidad, impusieron una reforma universitaria pionera en la redefinición de la idea y objetivos del modelo universitario y del lugar de los estudiantes en ella. La reforma logra sistematizar los principios que el Movimiento Estudiantil sigue. Según Augusto Salazar Bondy, los once puntos del manifiesto de la Reforma de Córdoba se pueden resumir en cuatro, los que complementa individualmente con las futuras exigencias del Movimiento Estudiantil:

- a) Abrir la Universidad a sectores más amplios de alumnos, sin consideración de su origen y posición social, y facilitar en todo lo posible el acceso de estos sectores a las profesiones y especialidades, *de donde se derivó la reivindicación de la asistencia libre en beneficio de los estudiantes que trabajan.*
- b) Dar acceso a la enseñanza a todos los intelectuales y profesionales competentes, sean cuales fueren sus ideologías y sus procedencias, *de donde proviene la cátedra libre y la periodicidad del contrato profesional.*
- c) Democratizar el gobierno universitario, *de donde proviene la participación estudiantil y la representación de los ya graduados.*
- d) Vincular la Universidad con el pueblo y la vida de la nación, *de donde se derivó la publicidad de los actos universitarios, la extensión cultural, las Universidades populares y la colaboración obrero-estudiantil.* (Tünnermann, 2008, p. 84, las cursivas son mías)

La Reforma de Córdoba pronto se extiende a universidades nacionales de Latinoamérica (Tünnermann, pp. 71-77): Perú (1919), Uruguay (1920), Chile (1920), Colombia (1922), Cuba (1923), Paraguay (1927), Bolivia (1928), El Salvador (1933), Costa Rica (1940), Puerto Rico (1942), Guatemala (1945), Honduras (1957), Nicaragua (1958), etcétera. El año de adopción de la Reforma de Córdoba en cada país, y muchas veces su intermitencia, han dependido hasta hoy del grado de intromisión del gobierno de turno

en los objetivos amalgamadores del Movimiento Estudiantil, sobre todo en cuanto se refiere a la institucionalización en cada constitución política nacional de la obligatoriedad de tener una universidad contextualizada, nacionalista. Como dijo el destacado intelectual peruano Luis Alberto Sánchez en 1969:

Ha sido curioso, pero evidente, que cada tiranía ha desatado de inmediato su furia contra el estudiantado latinoamericano, y puesto en jaque a la universidad. Los dictadores Leguía, del Perú; Ibáñez, de Chile; Ayora, de Ecuador; Uriburu, de la Argentina; Siles, de Bolivia, y todos los presidentes centroamericanos de aquel período, llámense Orellana o Ubico, atacaron a la Reforma [de Córdoba]. Ésta renació siempre juntamente con la democracia, lo cual explica por qué el estudiante latinoamericano ha sido siempre franco y ardiente enemigo de las tiranías y de sus supuestos o ciertos financiadores, los 'banqueros de Wall Street', según frase consagrada, y por qué todo movimiento libertario y antiimperialista goza de la simpatía de la juventud universitaria latinoamericana. (Tünnermann, 2008, p. 77)

Quiere decir esto que las circunstancias políticas y las experiencias del Movimiento Estudiantil para imponer los cambios, principalmente las matanzas de estudiantes y profesores ordenadas por presidentes y dictadores conservadores, católicos, y la lucha por impedir que entren dineros empresariales en la universidad, le han adicionado al menos dos puntos extras, informales pero contundentes, a lo propuesto en la Reforma de Córdoba:

[e] Desligar el catolicismo y cualquier religión de la universidad.

[f] Promover una universidad democrática, nacionalista y antiimperialista. Liberarla de sus vínculos con la burguesía y sus capitales empresariales.

El caso mexicano es diferente. En ese país, alcanzaría su plenitud el Movimiento Estudiantil, pero también allí perdería parte de su legitimidad ante la opinión pública internacional al oponerse a unos "globales" Juegos Olímpicos. Años antes de que se produjera la Reforma de Córdoba, en 1910, los mexicanos mismos habían logrado que los dos millones de kilómetros cuadrados de su territorio dejaran de pertenecer al 1% de la población y fueran repartidos entre los campesinos y que dejará de ser gobernado 35 años consecutivos por un dictador (Wikipedia. "Revolución Mexicana"). José Vasconcelos había sufrido ese durísimo proceso de la Revolución Mexicana y, bajo su ejemplo liberador, había logrado como rector por algo más de un año reformar la universidad estatal, "coincidentalmente" en el mismo sentido de la Reforma de Córdoba, y de cambiarle el nombre por Universidad Autónoma de México. Siendo todavía su rector, y bajo el influjo de las refrescantes noticias de Córdoba, se le ocurrió hacer un congreso estudiantil con todo el apoyo de su recién reformada Universidad Autónoma. En septiembre de 1921, y presidido por José Vasconcelos, se reunió en Ciudad de México el Primer Congreso Internacional de Estudiantes, al que asistieron delegados de Latinoamérica, Europa y Asia (Tünnermann, 2008, p. 77). El Congreso apoyó firmemente la Reforma de Córdoba y se

comprometió a hacerla cumplir y a expandirla por medio de la Organización Mundial de Estudiantes.

Así, pues, con estos hechos, la Reforma de Córdoba y el Movimiento Estudiantil se transformaron poco a poco en un hecho político –aunque sin un programa sistemático–, último refugio en el mundo contemporáneo de la discusión sobre la lucha de clases. Orientado al comienzo desde Latinoamérica y por las ideas “estéticas” sobre el Hombre Cósmico Latinoamericano de Vasconcelos, pasará luego a ser un hecho internacional que no dejará olvidar la necesidad de redefinir a la universidad, al profesor y al estudiante en el contexto de la sociedad industrializada, de los grandes capitales y de las grandes ciudades. Según el Movimiento Estudiantil, la idea de *universitas* es una conjunción de la comunidad universitaria y el proletariado internacional. No es raro, entonces, que el hecho político universitario se manifestara fuera de Latinoamérica, con ejemplos extraordinarios en otras latitudes.

5

El Movimiento Estudiantil comenzó una revolución en Budapest a través de estudiantes de la Universidad Técnica, que terminó con la caída del presidente de corte estalinista András Hegedús, pero, aunque el Politburó soviético había accedido a tolerar el nuevo gobierno, decidió invadir la capital húngara con 31.000 soldados y 1.130 tanques de guerra, causando 2.500 muertos. La revuelta duró 18 días y, el 10 de noviembre de 1956, una vez aplastada, fueron fusilados 2.000 revolucionarios más (Wikipedia. “Revolución húngara”). El Movimiento Estudiantil estuvo también presente cuando, el 20 de agosto de 1968, las tropas soviéticas invadieron Praga para evitar el paso del comunismo centralista a la social democracia nacionalista checa. Por medio de la resistencia pacífica, los estudiantes lograron disminuir el impacto de la invasión, que con 600.000 mil soldados y 2.300 tanques de guerra causaron, de todas maneras, 200 muertes por aplastamiento y 300.000 desplazados a países vecinos. Como el sitio al país continuó, el estudiante Jan Palach se autoinmoló públicamente con fuego el 16 de enero de 1969 en la Plaza Wenceslao (Wikipedia. “La Primavera de Praga”).

Estos antecedentes estimularon fuertemente al Movimiento Estudiantil en Francia, que tuvo su cénit en el mayo francés de 1968, exigiendo derechos para los trabajadores, derechos sexuales y de intimidad para estudiantes de ambos géneros y protestando contra el consumismo y la sociedad masificada, estallando en una huelga general de 9 millones de obreros y estudiantes. La magnitud de esta huelga se debió a graves antecedentes políticos y policiales, uno de los cuales fue la protesta pacífica de argelinos en París exigiendo su independencia, en 1961, brutalmente acallada dejando más de 200 argelinos muertos, cuyos cuerpos fueron arrojados al Sena por la policía. Este hecho llevó a algunos estudiantes a fundar el Comité Anticolonialista y el Frente Universitario Antifascista, reforzados luego por la Unión Nacional de Estudiantes de Francia (1962), el Comité Vietnam de Base (1966) y el Comité Vietnam Nacional (1967). Afortunadamente, no hubo muertos, aunque de Gaulle, en un momento dado, contactó a parte del ejército francés alojado en Alemania para disipar las muchas marchas que se dieron en esos me-

ses de entre marzo y junio (Wikipedia. “Mayo de 1968 en Francia”). El resultado fue una mejora sustancial de las condiciones obreras y estudiantiles en Francia y en otros países durante la década siguiente y la legalización moral de los ya existentes movimientos feministas, ecologistas, homosexuales, africanistas e indigenistas de todas partes.

Entre julio y octubre de ese mismo año 68, en México, el Movimiento Estudiantil es reprimido brutalmente. Primero, en Grijalva, una decena de estudiantes varones fueron masacrados mientras se bañaban en un río y, pocos días más tarde, decenas de alumnas de la normal también lo fueron por el ejército. Ese y otros hechos desataron fuertes protestas, una huelga general universitaria y marchas por las calles de los estados de Yucatán, Coahuila, Guerrero, Veracruz, Nuevo León, Chihuahua, Morelia, Puebla, Sinaloa e Hidalgo. El 2 de octubre, luego de exigir la salida del ejército del Instituto Politécnico Nacional, cientos de estudiantes de todas las edades fueron también asesinados en la Plaza de las Tres Culturas de Tlatelolco, Ciudad de México, por el Ejército Nacional por orden directa del presidente de la república Gustavo Díaz Ordaz (Los movimientos estudiantiles en México).

Hay muchos otros ejemplos del accionar del Movimiento Estudiantil en los cinco continentes en el siglo XX y es posible encontrar placas con nombres grabados de estudiantes asesinados en todas las universidades públicas del mundo –y en algunas privadas–. Pero el hecho estudiantil más representativo para entender los antecedentes conceptuales del Pacto de Bolonia está relacionado con lo sucedido en México, específicamente en Tlatelolco, pues simboliza el declive de un movimiento internacional derrotado por la “necesidad” mediática de realizar los Juegos Olímpicos de México: el bienestar mediático le ganó a la lucha por la libertad mundial. Si bien el Movimiento Estudiantil es parte de un hecho sociológico más amplio –el surgimiento de la juventud, de la población que está en edad de “empezar” a producir, como un grupo global separado de otros–, también es cierto que quedó en un limbo, en el de la propia indefinición de la idea de universidad debido a que la cultura mediática global, la masificación de mercancías y el consumismo en general lograron “robarse” la atención de esa juventud, al menos distraerla para que olvidara la lucha universitaria. Paradójicamente, van a ser el neoliberalismo y el Pacto de Bolonia los que vuelvan a traer de vuelta con fuerza renovada, no sólo al Movimiento Estudiantil, sino los debates sobre la conveniencia de la globalización económica y mediática.

6

Cuando se firmó el Pacto de Bolonia en 1999, los modelos universitarios francés y alemán seguían inalterados en su concepción, a pesar de la honradez del Movimiento Estudiantil, pero también a su incapacidad para realmente analizarlos hasta poder redefinir filosóficamente la educación superior. Desde la Reforma de Córdoba hasta Tlatelolco, pasando por los cinco continentes, es cierto que ha logrado darle cierta independencia, énfasis en la integralidad ética, cobertura a las clases sociales desprotegidas, participación estudiantil en su constitución y calidad profesoral, pero no ha logrado que la juventud universitaria, y la juventud en general, se autoconciba como *universitas*. El

fragor de las luchas universitarias y la seducción de la cultura mercantil y mediática de la segunda posguerra no dejaron resolver las paradojas intrínsecas de los modelos francés y alemán. En términos generales, se tendrá que el modelo francés habrá sido tomado por las universidades públicas del mundo y el alemán por las privadas. A esto hay que sumarle que el Movimiento Estudiantil y las luchas obreras no lograron modificar el *statu quo* general porque, de todas maneras, los trabajadores lograron subir su nivel de vida e ingresos en el período 1945-1980. Las medidas keynesianas aplicadas en 1945 por consenso aliado en todo el mundo, la idea del Estado protector y la repartición, así fuera poca, de ganancias de las potencias con el resto de países, lograron ciertamente aumentar la cantidad de clase media. Esto quiere decir que la sensación de “progresar” de esta clase se vio materializada en el consumo de mercancías, sobre todo electrónicas o motorizadas, y en la posibilidad de comprar vivienda, de “poseer” la propiedad privada (Wikipedia. “Clase media”).

Ahora bien, una vez que la clase media mundial creció, también se volvió egoísta y arribista, pues el esfuerzo histórico no había sido poco para llegar ahí; se encerró poco a poco en su pequeño mundo propio, mediatizado y ornamentado, como para poderla hacerla reaccionar a finalizar lo iniciado por el Movimiento Estudiantil, o frente a alguna otra lucha solidaria. El fin de la guerra fría hacia 1990 fue el final de un largo proceso económico, comenzado por el “ganador” de la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos, hacia 1945. La reconstrucción de Europa occidental se hizo aplicando a enorme escala el fordismo, el modelo de producción masiva de mercancías a bajo costo, liberador de capital y “reinvertible” en esas mismas mercancías, con lo que Europa occidental y Japón lograron crear unas condiciones de circulación de capital que indudablemente las reconstruyó rápidamente (Wikipedia. “Guerra fría”). O sea, la promoción de la clase media fue altamente ayudada económica, pero también ideológicamente, por la constatación sensorial de las poblaciones –y de su transmisión mediática– de la reconstrucción de las ciudades y el comercio material desactivado durante la guerra. Esta sensación de bienestar venido desde la imposición de un tipo de economía masivo sigue produciendo efectos ideológicos hasta hoy.

Mientras tanto, el bloque soviético se dedicó a mantener la burocracia y la carrera armamentista sin lograr ningún beneficio “sensible” para la clase obrera, aunque estandarizó los servicios médicos, educativos y de transporte en la totalidad de sus países. En esta guerra de sistemas ideológicos, pero también de visibilidad mundana, hacia 1980, la seducción mediática y la masificación global de bienes baratos y desechables le ganó la batalla a la de la posible estandarización global de servicios básicos de supervivencia. Una vez desmontada la Unión Soviética con el golpe de estado en Rusia en 1991, el final del pensamiento progresista colaboró con una recaída hacia la enfermedad del eterno retorno.

La situación que desembocará en la firma del Pacto de Bolonia es parecida a la de la restauración post-napoleónica europea de la primera mitad del siglo XIX: presionada por banqueros y terratenientes conservadores, Europa decidió olvidar las lecciones de la Revolución Francesa y retornar, nuevamente, a la superstición religiosa y la monarquía. La *restauración* comenzada hacia 1980 también contendrá un ingrediente neoclásico (el *Neoclassical Liberalism* o neoliberalismo) y uno antirrevolucionario al “borrar” las conquis-

tas estudiantiles y obreras para favorecer los intereses privados de grandes accionistas y empresarios multinacionales. Los nuevos reyes del comienzo de esta *restauración* ultraconservadora, llamado eufemísticamente *New World Order*, Nuevo Orden Mundial, serán Ronald Reagan y Margareth Thatcher, seguidos de Bill Clinton, Bush I, Bush II y Tony Blair.

7

Como gobernador de California, entre 1967 y 1975, Ronald Reagan tuvo serios y constantes enfrentamientos con el Movimiento Estudiantil. En 1968, la Universidad de California en Berkeley expropió ilegalmente unos terrenos y casas aledaños para poner un gran parqueadero, dejando sin hogar a varias familias. En 1969, los estudiantes de la universidad se tomaron el parqueadero, sacaron los autos, quitaron el pavimento, reintegraron algunas viviendas y, en el terreno sobrante, sembraron pasto y árboles: había nacido el *People's Park* o Parque del Pueblo. Este hecho se sumó al *Free Speech Movement* o Movimiento de Libertad de Expresión impulsado en ese 1969 por el estudiante Mario Savio, pero que ya llevaba más de una década luchando por alcanzar la libertad de expresión dentro de las universidades estadounidenses. Reagan contestó militarizando la ciudad de Berkeley y parte de San Francisco, y a la universidad misma, restituyendo atropelladamente el parqueadero y bombardeando a miles de manifestantes con gas lacrimógeno. 2.200 soldados de la Guardia Nacional y cientos de policías silenciaron las protestas y mataron al estudiante James Rector el 15 de mayo de 1969 (Wikipedia. "People's Park"). Los soldados no saldrían de allí hasta 1972, pero el *People's Park* se conserva hoy como un lugar de encuentro comunitario y es uno de los lugares más simbólicos del mundo de la llamada lucha antiglobalización.

Así que Reagan le mostró sus uñas al Movimiento Estudiantil de manera atroz, pero, actualmente, el peor enemigo del movimiento es el neoliberalismo y no la violencia física, aunque sigue ahí. Reagan fue el mayor impulsor del neoliberalismo cuando, hacia 1980, envolvió a la Unión Soviética en un juego sagaz: le planteó la carrera armamentista como una "competitiva" pugna tecnológica y no ideológica (Wikipedia. "Ronald Reagan"). Los soviéticos mordieron el anzuelo de competir mediática y materialmente con la "Guerra de las galaxias" de Reagan. Al estar orientado el imperio soviético desde siempre hacia el control burocrático más que hacia el simbolismo del crecimiento tecnológico espacial y el tipo de desconocido mercado que ello implica, cada país soviético empezó a tener serias dudas sobre de la funcionalidad económica real de la acumulación insulsa de cabezas nucleares mientras sus poblaciones más bien pasaban hambre. De pronto, todo ese imperio entendió que en la práctica nunca podrían crear una barrera espacial como la de la "Guerra de las galaxias" estadounidense, con naves inverosímiles que desplegaban lanzadores de misiles en pleno espacio exterior para contener a los misiles soviéticos. El sentimiento imperial decreció y la Unión Soviética se metió de cabeza en el juego del libre mercado y la apertura económica por culpa del simbolismo estelar guerrero gringo, que nunca probó ser cierto más que en películas pirateadas dentro de la Unión Soviética, en Betamax, como las de George Lucas, pero que al final tuvo efectos políticos impresionantes.

Una vez desmontado el imperio soviético, Reagan orientó la investigación militar hacia la computación (Wikipedia. "Ronald Reagan"), que, sumada a los medios de comunicación de masas potenciados desde hacía décadas, sobre todo en la del sesenta, terminó en una "revolución" del microchip y una hiperoferta de dispositivos electrónicos miniaturizados: la promesa de una vida totalmente personalizada al lado de ellos. Es decir, la cultura mediática se empezó a pensar en términos electrónicos e informáticos, pero también ontológicos. Además, Reagan redujo los impuestos a los grandes millonarios de un 70% a un 28% (Wikipedia. "Ronald Reagan") durante sus ocho años de gobierno –1981-1989–, lo que al final terminó creando monopolios comunicativos que orientan la cultura mundial a través de una idealización de la informática y las telecomunicaciones muy parecida a la inicial "Guerra de las galaxias" contra los soviéticos.

Obviamente, eso no es neoliberalismo, o lo es en una versión cómoda y extremadamente confiada en el libre comercio, que terminó siendo incontrolable y produciendo los monopolios telecomunicativos que, de nuevo, han continuado la batalla contra cualquier tipo de pensamiento progresista o libertario, en el fondo contra el Movimiento Estudiantil. Según Alberto Mansueti (Analitica.com), nadie sabe que es neoliberalismo, pero no es el reaganiano, y, aunque empezó en Chile bajo una dictadura en los ochenta, obviamente las aplicaciones en el mundo han producido también una polarización sorprendente, desde los países que lo demonizan (Venezuela, Ecuador y Nicaragua, por ejemplo), hasta los que se han "americanizado" en torno a lo que vendan las empresas de los monopolios de las telecomunicaciones gringas (España, Japón, Colombia y México, por ejemplo), en torno a dispositivos que usen micro chips.

En la batalla en la que el Movimiento Estudiantil puso muchas vidas tratando de hacer retroceder las políticas de la segunda posguerra –la masificación, la mercantilización y la mediatización–, Reagan, con gran ayuda de su aliada británica Margareth Thatcher y sus versiones de potentes neoliberalismos, imposibles para competir, logró casi desarticular el Movimiento Estudiantil llevándolo al consumo personalizado electrónico, ayudado desde adentro con las doctrinas conservadoras que emiten los monopolios de telecomunicaciones y la publicidad (siempre llenos de historias de buenos y malos, o de "ganadores"), matando a los combatientes del Movimiento Estudiantil a punta de adicciones electrónicas y de la desaparición de los obreros y los pobres de la cultura mediática, quienes ya no salen ni en los noticieros porque no dan *rating* o no son *play*.

Paradójicamente, el Pacto de Bolonia, creado como un "neoliberador" de la educación superior europea y mundial, servirá también para resucitar el Movimiento Estudiantil y para volver a poner en la agenda universitaria la pregunta sobre la naturaleza de la idea de universidad, y de la universidad tipo Pacto de Bolonia.

8

Uno podría pensar que hay cierto temor de la Unión Europea y su Pacto de Bolonia cuando en su sexto objetivo enuncia el "garantizar la calidad de la educación superior". Pero, ¿el temor a qué? A que las medidas neoliberales de titulaciones cortas, ciclos ascendientes, multidisciplinariedad, aceleración por créditos ECTS y socialización cor-

porativa no acaben con la parte formativa, el sentido ético de la educación superior y el lugar de ese sentido en la sociedad en general. Pero es mejor no ser tan optimistas. El “garantizar la calidad” quiere decir que las fuerzas policiales paneuropeas garanticen la completa implementación del Pacto de Bolonia. En esta aplicación policial, el Movimiento Estudiantil ha renacido, como siempre, sin proponer una agenda política, pero poniendo entre los estudiantes, de nuevo, la necesidad de revisar el modelo universitario tipo Bolonia, el modelo de la investigación universitaria que le sirve directamente a los intereses comerciales multinacionales.

En el 2004, se conformó la Unión Europea de Estudiantes en Madrid para decidir cómo detener el Pacto de Bolonia. Los estudiantes se reúnen una vez al año en diferentes ciudades para planear detenidamente dónde actuar y cómo ([corriente\[a\]lterna.com](http://corriente[a]lterna.com)), Unión de la que se espera un programa político. El 14 de noviembre de 2008, estudiantes de sesenta ciudades españolas salieron a marchar contra el Pacto de Bolonia, aunque en algunas de ellas también se encerraron en universidades como parte de la protesta, resultando desde entonces un encierro semanal en la Facultad de Filosofía y otro en la de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. (elpais.com. “Revolta estudiantil contra Bolonia”). Otras grandes protestas se han dado en Alemania, Austria, Croacia, Francia, Grecia, Italia, Lituania, y Turquía (socialismo revolucionario). En Viena, el 11 de marzo de 2010, se reunieron los ministros de educación europeos de los –ahora– 47 países que ya aplican el Pacto de Bolonia. Esa reunión debía sellar definitivamente el pacto, pero una gran manifestación con estudiantes de los 47 países se intentó plantar frente al Palacio Hofburg donde se reunirían los ministros. La policía impidió esa acción (indy-media). Al día siguiente, los ministros leyeron las trece conclusiones de la cumbre, que simplemente repiten la voluntad de refrendar el pacto pronto en una reunión en Bucarest el 26 de abril de 2012. (www.ond). Según Lygia Deca, presidenta de la Unión Europea de Estudiantes, la declaración de los ministros muestra que la manifestación de Viena, y todas las otras, fueron un triunfo estudiantil y el pacto todavía es susceptible de ser cancelado (European Students Unión). También, se mostró preocupada porque los graduados bajo el esquema Bolonia no consiguen empleo: “La inserción laboral es crucial. Se debe convencer a quienes emplean de que los titulados [bajo el Pacto] están bien formados” (elpais.com. “Los ministros europeos admiten fallos en las reformas de Bolonia”).

Otros países del mundo parecen querer adoptar el modelo neoliberal del Pacto de Bolonia a sus universidades. Por ejemplo, el rector de entonces de la Universidad Nacional de Colombia, Marco Palacios, presentó el 23 de agosto de 2004 su “Reforma académica que requiere la Universidad Nacional” (voltairenet.org). En ella, no queda claro por qué es tan sospechosamente parecida esta reforma a los objetivos del Pacto de Bolonia, sino idéntica. Estudiantes y profesores colombianos se han pronunciado desde entonces contra la reforma y, debido a ello, no se ha implementado ni tan rápida ni tan efectivamente como los neoliberales desearían, aunque sigue viva. Palacios renunció en el 2005, tras sólo dos años en su cargo, debido a la presión universitaria sobre la reforma.

Como dije antes, las primeras universidades europeas se centraron en las artes liberales literarias y científicas, pero los oficios manuales se aprendían en institutos informales o escuelas técnicas, o directamente en algún taller al lado del maestro artesano. Lo que entendemos por enseñanza artística, como el esfuerzo por darle otro estatus a la pintura y escultura diferente al del artesanal, comenzó en la Academia del Disegno, fundada por Giorgio Vasari en Florencia en 1561 para prolongar “eternamente” los hallazgos artísticos de los artistas del alto renacimiento (Uhía, 2008, p. 12). Pero fue la Academia Real de Pintura y Escultura de Francia, fundada en 1648, la que mediante un decreto separó conscientemente a los artistas de los artesanos, donde la principal diferencia fue que los artistas no practican la maestría por la maestría, como los artesanos, sino que son capaces de hacer algo parecido a la poesía mediante la visualidad, son capaces de hacer *pictura Poesis*, según un viejo postulado clásico de Horacio (Teyssèdre, 1973, p. 64). “Sucede con la pintura como con la poesía; la pintura es una poesía muda, como la poesía es una pintura parlante. Ambas tienen por objeto seducir e instruir.” (Teyssèdre, 1973, p. 64). La academia francesa no sólo separa los artistas de los artesanos, sino que instituye todo un programa político para el manejo de la visualidad. El programa “igual” la pintura y la escultura con la poesía, pero, al hacerlo, al distinguir las artes visuales de otras y de lo vulgarmente mecánico o decorativo, al separarlas fenoménicamente, también las pone a girar en torno al imperio y en torno al rey como figura sagrada en el que todas las artes poéticas confluyen.

Esta distinción *poética* es muy importante en la expansión de las academias por todo el mundo durante los siglos siguientes, que coincide con la expansión colonialista europea por los cinco continentes. Pero, a mediados del siglo XIX, la academia como sistema político empieza a agrietarse debido a algunos artistas que, en su mayoría, se retiran de ella, la contradicen en sus pretensiones de “eternidad” para, más bien, liberar la práctica del arte técnica o temáticamente, para “devolver el arte a su praxis vital” (Bürger, p. 62): Goya, Blake, Courbet, los impresionistas, Van Gogh. Serán ellos los precursores del arte de vanguardia del siglo XX. Sus postulados serán todo lo opuesto a la política visual de las academias, aunque no rechazan el *pictura Poesis*. Se separan no sólo de los artesanos, sino de los artistas académicos y de la sociedad burguesa en general.

Cuando las primeras universidades, principalmente en Estados Unidos, comienzan a adoptar el modelo alemán como filosofía de funcionamiento, a crear maestrías, aparece el Master of Fine Arts o Maestría en Arte, guiadas no en los postulados académicos, sino en los vanguardistas. Una escuela como la de Black Mountain College –en Asheville, Carolina del Norte–, fundada en 1933 (Wikipedia. “Black Mountain College”), ofrecía, paradójicamente dentro de una universidad, enseñar la “alternatividad” de la vanguardia. El modelo se ha expandido “académicamente”: la escuela de arte contemporánea, mundial, enseña a ser “alternativo” institucionalmente, hecho que hubiera aterrizado a los primeros vanguardistas. De hecho, las llamadas segundas vanguardias de la década de 1960 y 1970, todas norteamericanas originalmente (minimalismo, *pop*, arte conceptual, arte de la tierra y arte del cuerpo) fueron practicadas por artistas que estudiaron, en su mayoría, una maestría dentro de una universidad.

Esta actitud alternativa es importante en la medida que la escuela de arte de matiz vanguardista, y a pesar de funcionar dentro de una universidad, promueve una conciencia política. Miguel Huertas se refiere al tema así: “quien va a la universidad y elige estudiar artes, elige situarse en la primera línea de un debate que intenta repensar la sociedad en su conjunto” (Uhía, 2009, p. 118). Huertas cree que ese debate es la pérdida de autonomía y la burocratización de la universidad neoliberal. En ese sentido, hechos como el Pacto de Bolonia, que ve en toda producción artística profesoral un producto indexable y archivable –no experimental– según el ente burocrático que la califique, también acabará con el último refugio dentro de la universidad que sea capaz de desmontar el neoliberalismo desde hechos artísticos e investigaciones alternativas contextuales, importantes por su capacidad simbólica y no por los “magipuntos” investigativos obtenidos ante empresarios multinacionales o burócratas institucionales.

Por todo lo expuesto, no hay soluciones o negociaciones posibles en lo que respecta a adaptar para Colombia los postulados del Pacto de Bolonia –incluso es problemático para los propios europeos– y hacerlo simplemente demostrará la continuación de la tradición colombiana de seguir ciegamente mandatos europeizantes en todas las esferas. El Pacto es radical en cuanto a sus objetivos neoliberales, que se oponen a objetivos humanitarios o académicos, por lo que hay que enfrentarlo radicalmente y esa radicalidad debe comenzar en la escuela de arte universitaria, pues, como lo demuestra el caso de Marco Palacios, otras áreas del conocimiento o administrativas ya se vendieron a las ideas deshumanizantes del Pacto de Bolonia.

REFERENCIAS

- Alighiero Manacorda, Mario. *Historia de la educación*. México: Siglo XXI, 1987.
- Alma mater hispalense. “De la *universitas* a la universidad”. [En línea]. http://personal.us.es/alporu/historia/universitas_termino.htm. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Bürger, Peter. *Teoría de la vanguardia*. Barcelona: Península, 1987.
- clio.rediris.es. “El tratado de Amsterdam”. [En línea]. <http://clio.rediris.es/udidactica/amsterdam.htm>. (Acceso: 25 de septiembre de 2010).
- corriente[a]lterna. “Qué es y para qué sirve el Foro Europeo de estudiantes”. [En línea]. <http://www.anticapitalistas.org/node/2423>. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- Defensor de Zaragoza. “Guerra y paz en Europa, 1799-1815: la era Napoléonica”. [En línea]. http://www.fundacion2008.com/pdf/ch_europa_francia.pdf. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- educa web.com. “Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)-El Proceso de Bolonia”. [En línea]. <http://www.educaweb.com/contenidos/educativos/espacio-europeo-educacion-superior-eees/proceso-bolonia/>. (Acceso: 1 de junio de 2010).
- elpais.com. “Los ministros europeos admiten fallos en las reformas de Bolonia”. [En línea]. http://www.elpais.com/articulo/sociedad/ministros/europeos/admiten/fallos/reformas/Bolonia/elpepusoc/20100312elpepusoc_10/Tes. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- elpais.com. “Revolución estudiantil contra Bolonia”. [En línea]. http://www.elpais.com/articulo/educacion/Revolucion/estudiantil/Bolonia/elpepusocedu/20081124elpepiedu_2/Tes. (Acceso: 15 de junio de 2010).

- europa.eu. "Libre circulación de mercancías: marco general". [En línea]. http://europa.eu/legislation_summaries/internal_market/single_market_for_goods/free_movement_goods_general_framework/index_es.htm. (Acceso: 25 de septiembre de 2010).
- European Students Union. "Bologna Process misused to fit short term agendas". [En línea]. <http://www.esib.org/index.php/News/press-releases/677-bologna-process-misused-to-fit-short-term-national-agendas>. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- fmm educacion. "1918: reforma universitaria (Reforma de Córdoba)". [En línea]. <http://www.fmmeducacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>. (Acceso: 1 de junio de 2010).
- indymedia. "Contracumbre del proceso de Bolonia Viena 2010". [En línea]. <http://estrecho.indymedia.org/general/noticia/ii-contracumbre-del-proceso-bolonia-viena-2010>. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- "Los movimientos estudiantiles en México". Pérez Durán, Javier y Magaña Vargas, Héctor. [En línea]. <http://www.cuestiones.ws/revista/n2/feb01-jp-hm1.htm>. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Monografías.com. Santamaría, Sandra, y otras. "Historia de la educación y la pedagogía" [En línea]. <http://www.monografias.com/trabajos11/hispeda/hispeda.shtml>. (Acceso: 1 de junio de 2010).
- Socialismo Revolucionario. Ruster, Tilman. "Educación en Eoropa. 10 años de Bolonia: no hay razones para celebrar". [En línea]. <http://csrvenezuela.blogspot.com/2010/04/educacion-en-europa-10-anos-del-proceso.html>. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- Teyssèdre, Bernard. *El arte del siglo de Luis XIV*, Vol 1. Barcelona: Labor, 1973.
- Tünnermann, Carlos. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba*. Buenos Aires: Clacso, 2008.
- Uhía, Fernando. "Del dibujo académico al diseño globalizado". Revista OJO No. 4. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2006: 12-21.
- Uhía, Fernando, ed. *Cuadernos Grises No. 4: Educar Arte/Enseñar Arte*. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Artes y Humanidades, 2009.
- voltairenet.org. "Protesta con propuesta". [En línea]. <http://www.voltairenet.org/article132716.html>. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Black Mountain College". [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Black_Mountain_College. (Acceso: 15 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Clase media". [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Clase_media. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Comunidad Europea". http://es.wikipedia.org/wiki/Comunidad_Europea. [En línea]. (Acceso: 1 de junio de 2010).
- Wikipedia. "El Proceso de Bolonia". [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Proceso_de_Bolonia#Cr.C3.ADticas. (Acceso: 1 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Guerra Fría". [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_Fr%C3%ADa. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Mayo de 1968 en Francia". http://es.wikipedia.org/wiki/Mayo_del_68. [En línea]. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Wikipedia. "People's Park". [En línea]. http://en.wikipedia.org/wiki/People's_Park. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Primavera de Praga". [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Primavera_de_Praga. (Acceso: 11 de junio de 2010).
- Wikipedia. "Reforma universitaria". [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Reforma_universitaria. (Acceso: 1 de junio de 2010).

Wikipedia. "Restauración francesa" [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Restauraci%C3%B3n_Francesa. (Acceso: 11 de junio de 2010).

Wikipedia. "Revolución húngara de 1956" [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Revoluci%C3%B3n_h%C3%BAngara_de_1956. (Acceso: 11 de junio de 2010).

Wikipedia. "Revolución Mexicana" [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Revoluci%C3%B3n_mexicana. (Acceso: 11 de junio de 2010).

Wikipedia. "Universidad Johns Hopkins" [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_Johns_Hopkins. (Acceso: 1 de junio de 2010).

Wikipedia. "Wilhelm von Humboldt" [En línea]. http://es.wikipedia.org/wiki/Wilhelm_von_Humboldt. (Acceso: 1 de junio de 2010).

www.ond. "Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area" (Acceso: 15 de junio de 2010).

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf. (Acceso: 15 de junio de 2010).

Cómo citar este artículo:

Uhía, Fernando. "El pacto de Bolonia, los productos artísticos indexables y otros mandatos neoliberales." Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, 6 (1), 103-123, 2011.

