

I

¿QUÉ ES LA UNIVERSIDAD?

“No sé si algún día alcanzaremos el estado de madurez. Muchas cosas en nuestra experiencia nos convencen de que el evento histórico de la *Aufklärung* (Ilustración) no nos ha llevado a ese estado y de que aún no lo alcanzamos.”

Michel Foucault

Un buen día los habitantes del pueblo de al lado decidieron ir a conocer la universidad. Estaba tan próxima que poco costaba intentar acercarse a los sabios, a los investigadores, a los estudiosos y hasta a los estudiantes. Se adivinaba mucha actividad mental en aquel lugar. Casi se podía ver sobre su espacio una aureola sobresaliente de pensamientos materializados que podrían conocerse, quién sabe si comprarse, e instalar en el pueblo el supermercado del pensamiento creciente, de los inventos, de los remedios y las fórmulas para resolver los graves problemas que los tiempos estaban trayendo. Había mucho misterio en los secretos de la crisis capitalista: secretos bancarios, cuentas personales inaccesibles, almacenes repletos de billetes, joyas, planos. Acaso aquellos sujetos pensantes, aparentemente ociosos, podrían departir con ellos para encontrar y aplicar entre todos buenas medidas de saneamiento del trabajo, de la salud, del tiempo, del espacio, de la palabra y hasta, ¿por qué no?, del amor y del sexo. Bien sabían ellos que el alimento, el vestido, el cobijo que sostenían a los moradores de la ciencia había sido sufragado con sus impuestos, con los directos y también con los indirectos, más las cuotas que pagaban a los bancos y las cajas ahorradoras. Bancos y cajas los repartían después entre los sabios, los aprendices de sabio, y hasta entre los timadores y falsos sabios que brotan espontáneamente.

El día, tranquilo y templado, comenzó a cambiar de signo cuando tropezaron con los guardianes y las barreras. No hubo más remedio que aceptar las negociaciones durante las que hubieron de explicar su origen y nacimiento, su estado civil, su domicilio, y el número con el que encontrarlos en los listados secretos del Estado secreto. Dieron todas esas prolijas explicaciones para hacer entender a los guardianes que acudían allí por su deseo de saber, de contagiarse de conocimiento, de aproximarse a la aureola que se divisaba desde lejos. Que los tiempos son difíciles y todo saber es bienvenido. Entonces los aprendices de policía les dieron toda clase de advertencias verbales y le mostraron los carteles avisadores que había por todas partes. Pasear, sí, se puede pasear. También se puede alimentar a los animalillos del bosque universitario. Se puede consumir en los bares y comedores. Se pueden admirar las exposiciones y asistir a los variados jolgorios, más o menos culturales, más o menos alcohólicos, más o menos selectos que se organizan de vez en cuando. No hay inconveniente. En fin, todo lo que hagan quedará grabado en las cámaras omnipresentes por si alguien invadiera espacios reservados al gobierno universitario, pretendiera colarse en un aula, o intentara ¡llevarse un libro, una película, una composición musical! No, los libros sagrados, todos los son, sólo puede disfrutarlos la comunidad de sabios, aprendices de sabio, timadores de sabio. No sea que los de fuera puedan descubrir a los timadores o extender la aureola a muchos más buscadores, estudiosos, investigadores que viven y trabajan fuera de la universidad. No, los sabios, como los ricos, no pueden aumentar porque ya no serían tan sabios ni tan ricos, ni tan admirados, ni... tan poderosos. Si aumentaban, habría que compartir el conocimiento, la sabiduría, la riqueza. ¡Hasta ahí podríamos llegar! Pueden ustedes aprender pero poquito, lo imprescindible. Aprender el orden, la obediencia, el respeto al vigilante. ¿Conocer las causas próximas y remotas de la crisis capitalista, identificar a sus autores, buscar modos más justos y humanos para organizar el mundo, descubrir los intereses de la publicidad de enfermedades y epidemias, entender los mensajes, descubrir algunas

mentiras que se difunden por los medios...? No, eso no, eso sólo lo sabrán si se quedan dentro de la universidad, si pagan las tasas y entregan los papeles (que no es lo mismo que estudiar), si se alían con los que guardan los secretos y los defienden. En esas condiciones pueden quedarse.

Fue una lección amarga, pero una lección al fin. Y siempre se puede sacar provecho de las lecciones. Sobre todo si la mente está despierta y el ánimo dispuesto a entender y aprender. Los buenos vecinos y vecinas del pueblo respondieron:

¡Ah, ah, ah, ah!, esto no era lo que nos habían contado. Esto ya no nos interesa tanto. Porque a nosotros no nos interesa comprar, sólo queremos saber para entender y para mejorar la vida de nuestro pueblo, nuestros hijos e hijas, nuestros ancianos, y también la vida y actividad de la universidad. Ya nos parecía que esto era demasiado bonito, demasiado separado, demasiado misterioso. Por eso quisimos entrar para comprender lo que aquí se hacía. Aunque la verdad es que resulta difícil, muy difícil, con tanto misterio, tanta tasa, tanto secreto. Como si la universidad fuera como los antiguos cortijos de los señoritos que servían muy bien para la vida de unos pocos pero estropeaban la vida de la mayoría. No, no, no nos interesa. Ya buscaremos, fuera de la universidad, sabios-sabios, estudiantes-estudiosos que quieran prestarnos sus libros gratis, que nos dejen discutir con ellos sobre lo que sabemos y no sabemos, que nos enseñen los caminos para huir de la mentira, la trampa, el engaño.

Bye, bye, adieu, aufwiedersehen, addio, adios, adeu, adeus. Que nosotros también sabemos idiomas.

La universidad, al menos en el mundo occidental, ha sido considerada durante siglos como el lugar que produce, de modo natural, conocimiento, ciencia, sabiduría. Por eso ha ocupado un espacio respetado entre las instituciones sociales y ha adquirido un cierto carácter sagrado y sacralizante, como destinado a los predestinados por la fortuna, en los primeros siglos de su existencia. En los nuevos tiempos de la modernidad aparece ocupada por los elegidos por ese otro poder divino que es la inteligencia, entendida también como una suerte de don reservado a los esforzados más que a los capaces. Quizás también por eso ha sido un gueto masculino con prohibición expresa para las mujeres.

La universidad, desde esa atalaya privilegiada de poder fundado en el conocimiento, ha estado alejada de la sociedad y sus problemas, con algunos breves paréntesis y muy contadas excepciones. Es una cuestión de herencia. La función social que cumplió durante siglos, desde los años mil hasta que la Ilustración mostró sus diversas caras, puede considerarse la de un espacio en el que se alojan los espíritus y las mentes curiosas que no eran aptas para la guerra, el comercio, el gobierno. Además de los frailes que pasaban sus vidas reproduciendo escritos sagrados, filosóficos, retóricos... pero sin consentir progresos ni búsquedas. Las universidades medievales, coetáneas de instituciones jerarquizadoras, como la Iglesia católica y los estados imperiales, feudales, y todo lo que conformaba el antiguo régimen, sólo podían dirigir sus estudios hacia aquellos temas realmente accesorios que no afectaran a la solidez de la verdad revelada ni cuestionaran el orden jerárquico. Tampoco podían entrometerse en las cuestiones del gobierno de la ciudad, o en las del imperio. Algunos renombrados filósofos y estudiosos acudían como cortesanos requeridos por los monarcas y algunos nobles para satisfacer la curiosidad o el afán de erudición de algunos gobernantes, reinas o reyes. Se dedicaban a las “quaestiones quodlibetales, disputatae” y las demás formas de argumentación y discusión que, al menos, contribuían a ejercicios lógicos, carecían sin

embargo de profundidad crítica. Desembocaron en las “*flatus vocis*”, la vaciedad de los discursos. Esta práctica de discursos altisonantes pero sin sentido ni contenido. Este parloteo académico ha trascendido el paso del tiempo aunque haya recibido críticas demoledoras como las que hiciera, entre otros, Guillermo de Ockham y posteriormente las corrientes filosóficas que desde el Renacimiento se fueron desarrollando en los albores de la edad conocida como moderna.

La universidad, cumbre del recorrido educativo, nació como una parte del sistema político y económico al que debía supeditarse. Los grandes cambios que se aceleraron a propósito de los inventos y sus aplicaciones, además de mostrar facetas desconocidas del universo, determinaron nuevos protagonismos sociales. No podía ser de otro modo dado el fuerte control social de los modelos jerarquizados. Sin embargo, este espacio destinado al desarrollo de la capacidad humana, ha posibilitado que aparecieran corrientes de pensamiento y personajes valerosos que han realizado su crítica al sistema, incluido el eclesiástico, gracias al ejercicio y desarrollo de un pensamiento libre, lo que ha madurado, de manera natural, en el pensamiento crítico. En las escuelas monacales y en los conventos cristianos, surgieron mentes libres en frailes que estudiaron y enseñaron en la universidad, también en mujeres de las que sólo nos han llegado unos pocos nombres¹ casi siempre asociadas a la “santidad” católica o al trabajo intelectual masculino: humanistas como Erasmo de Rotterdam, ex-monje, pensadores laicos como Nicolás Machiavelo, extracristianos judíos como Moisés Maimónides, Baruch Spinoza, musulmanes como Averroes... Sin embargo, a pesar de estos y muchos otros grandes nombres, las miserias han acompañado de manera permanente la actividad universitaria, como puede comprobarse en el día de hoy.

¹Bettisia Gozzadini, Novella d'Andre, Catalina de Siena, Hildegarda de Bingen, Madame de Sevigné, Isabel de Bohemia, Lady Conway, Sor Juana Inés de la Cruz, Beatriz Galindo la latina, Madame de Chatelet, Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft, Madame de Staël

La dependencia ideológica, económica, política de la universidad en el antiguo régimen, puede entenderse como algo derivado de la propia naturaleza de ese orden social. Las revoluciones culturales que comenzaron en el Renacimiento y desembocaron en la Ilustración, no escaparon a ese sino. Viene aquí a colación recordar el caso del representante destacado de la filosofía crítica, Immanuel Kant. Tuvieron que transcurrir quince años para que el *Privatdozent*, una especie de profesor asociado de nuestros tiempos, consiguiera la cátedra de Metafísica y Lógica cuando ya había cumplido cincuenta años. Aunque su obra hacía ya tiempo que era conocida en el mundo filosófico extrauniversitario.

Las reflexiones de Kant entonces, a las que algunos llamarían pedagógicas, se aproximan a las que se hacen los profesores críticos del siglo XXI. Esto es lo que dice a propósito de la preparación de sus clases, equivalente a las fichas escuetas que hoy debe cumplimentar el docente universitario aunque sin el espacio necesario para realizar reflexiones con la extensión, la valentía y hondura kantianas:

“Toda enseñanza de la juventud encierra una cierta dificultad en sí misma. Nos vemos forzados a adelantarnos con la inteligencia a los años, y sin esperar la madurez del entendimiento, hay que dar conocimientos que, según el orden natural, sólo pueden ser captados por una razón ejercitada y avezada. (...) Lo que hay que esperar, pues, de un profesor es que en primer lugar forme en sus oyentes al hombre de entendimiento, después al de razón, y por último al sabio. Tal proceder tiene la ventaja de que si el alumno no llegase al último peldaño, como suele ocurrir normalmente, algo habrá ganado sin embargo de esta enseñanza y se habrá convertido, aunque no para la Academia sí al menos para la vida, en alguien más experimentado e inteligente. Si se invierte este método ocurre como si el alumno “pescase”

una especie de razón antes de que se le forme el entendimiento, y arrastrase una ciencia prestada que encima está como pegada y no ha ido naciendo en él. De esta manera su capacidad intelectual se hace aún más estéril, y al mismo tiempo, por la alucinación de poseer sabiduría, se corrompe todavía más. Esta es la causa por la que, frecuentemente, se tropieza uno con estudiosos (más bien “estudiados”), que muestran muy poco entendimiento, y por lo que la Academia echa al mundo más cabezas disparatadas que cualquier otra institución de la sociedad”².

Si bien el pensamiento kantiano y sus profundas consecuencias fueron posibles en el contexto de la Ilustración, comprendida en el sentido alemán del término como *esclarecimiento*, Kant experimentó también la presión de la censura real³, “amorosa y paternal”, eso sí, a la que tuvo que plegarse hasta que murió el rey Federico Guillermo III. Kant era ya un anciano.

Sin embargo la generalización del uso de la imprenta, la desacralización, la liberación de las ataduras dogmáticas, fueron circunstancias que facilitaron la aparición de un nuevo clima más propicio al ejercicio del pensamiento libre. Como en estos tiempos de nuevas tecnologías, también entonces los inventos despertaron grandes esperanzas en las mentes más críticas. Surgió con mucha vitalidad la necesidad de saber que se manifestó con mayor frecuencia que hasta entonces, como una actuación de la “osadía de saber” latina y kantiana. La Ilustración conformó así un espacio muy adecuado para el desarrollo de nuevas teorías,

² De “Noticias del maestro Immanuel Kant sobre la organización de sus clases en el semestre de invierno de 1765-1766” en Lledó, E.: *Imágenes y palabras*.

³ “La más alta personalidad del Estado ha visto, desde hace mucho tiempo, con gran desagrado, el mal uso que hacéis de vuestra filosofía, desfigurando y menospreciando algunas doctrinas fundamentales de las Sagradas Escrituras y del Cristianismo, como lo habéis hecho principalmente en vuestra obra *Religion innerhalb er Grenzen der blossen Vernunft* (“La Religión en los límites de la razón pura”), y en otros folletos. No dudamos que vos mismo comprenderéis que de este modo procedéis impunemente contra vuestro deber, como maestro de la juventud, y contra nuestros paternos deseos. Apelamos al testimonio de vuestra conciencia y esperamos que en adelante evitaréis nuestro desagrado, y que, en cumplimiento de vuestro deber, pondréis vuestro prestigio y vuestros talentos al servicio de los altos intereses de la patria, como es nuestro paternal deseo. En caso contrario, nos veríamos precisados inevitablemente a adoptar medidas desagradables” *ibid* 517-518

con las contraluces que aparecen en el ejemplo de la incorporación kantiana a la institución universitaria.

Los herederos de los siervos feudales, los ciudadanos liberados de los castillos y trasladados a las nuevas ciudades, experimentaron, como los vecinos de la fábula, la atracción por esos nuevos conocimientos que ayudaban a entender el universo, que aportaban mejores instrumentos de observación, que permitían salir de la tutela de los predicadores y confesores. Ahora bien, la nueva sociedad se debatía entre la autoridad recuperada por las monarquías del despotismo, ilustrado eso sí, y las nuevas necesidades de la economía capitalista en construcción. Así que la sociedad burguesa fue la que marcó los rumbos por los que debía discurrir la formación a la que se refería Kant con su espléndida ironía. Una formación para satisfacer las necesidades del modelo que requería menos artesanos y más mercaderes, que entendieran mejor “la administración y la economía (...) ciencias rectoras del mundo burgués” (Lledó, 1998).

Ello no impidió que los nuevos ciudadanos, y también las ciudadanas, protagonizaran creaciones nuevas para los tiempos nuevos. Tras las fuertes críticas a la metafísica que culminan en la filosofía kantiana, la creación intelectual, no sólo universitaria, pudo entregarse al estudio de la justicia, de los fundamentos de la moral, a los debates sobre la guerra y su persistencia. Y aparecieron las nuevas ciencias para entender las condiciones de vida provocadas por la revolución industrial, por las transformaciones territoriales que provocó, para investigar y criticar la repetición de las formas de trabajo de la sociedad feudal. Y así surgieron pensadores que habían recibido su formación en la universidad (Marx) y otros que la habían conseguido fuera de ella (Engels). De modo que el estudio y todos sus frutos comenzaron a influir en el mundo real y sirvieron para intentar cambiar la sociedad, para ayudar a la construcción de los movimientos sociales de los trabajadores. Y con ellos, los

vecinos y vecinas de la nueva sociedad industrial reivindicaron el tiempo y los espacios, su tiempo que estaba siendo engullido por las fauces de la máquina, como antes, aunque con menos eficacia, lo había sido por los dientes del arado, y su espacio. Pidieron tiempo para descansar, para estudiar, para organizarse, para vivir como seres humanos y no sólo como engranajes de la gran maquinaria productora y consumidora de bienes y de vidas. Pidieron aprender y saber, pidieron entrar en los parlamentos, estar en la organización de la vida social, estar en la política.

Esta comunión entre la teoría y la práctica, entre la observación y la especulación intelectual, se produjo por “culpa” de la filosofía, es decir, gracias a la filosofía. Los debates medievales, las críticas renacentistas, que se multiplicaron durante largos siglos y que resultaban estériles, daban por fin su fruto. Así que la universidad, con sus claroscuros y su dependencia política, había producido, milagrosamente, teorías liberadoras contra el propio sistema que la había sojuzgado. Así sucedió también por “culpa” de la universidad y gracias a la universidad. Todo ello fructificó durante el siglo XIX, otro siglo convulso, creador, esclarecedor. Y aparecieron nuevas universidades como la de Berlín, apellidada LIBRE, bajo el lema de “soledad, unidad y libertad”.

No pasaba lo mismo en toda Europa. España hacía intentos de modernización que no conseguían llegar al sistema educativo en ninguno de sus ámbitos. Aunque un grupo de profesores, antidogmáticos en lo político, en lo moral, en lo religioso, fueron expulsados de la universidad pública y fundaron la Institución LIBRE de enseñanza, la universidad mantenía su carácter feudal, dogmático, anquilosado, del que tanto le ha costado desprenderse. En Cataluña Ferrer i Guardia fundó la Escuela Moderna.

Los orígenes medievales de la universidad, con todas sus limitaciones permitieron el desarrollo de un proceso de trabajo intelectual que, aunque lentamente y con profundas

contradicciones, contribuyó al progreso de la evolución cultural de la especie. Las revoluciones que promovieron cambios y retrocesos durante el siglo XIX, abrieron caminos que, con suerte desigual, han sido transitados durante el siglo XX: los caminos de las universidades libres, de las universidades populares, de todos los intentos por conjugar teoría y práctica, investigación y mejoría de las condiciones de vida, que enriquecieron el siglo.

II

EL SIGLO DE LOS GRANDES CAMBIOS
LA UNIVERSIDAD Y SU LARGA MARCHA DESDE EL ENSIMISMAMIENTO AL ENAJENAMIENTO

“Al orientar desde un principio a los estudiantes hacia fines profesionales, se deja necesariamente escapar, como algo estimulador el poder inmediato de la creación (...) Desde que la vida de los estudiantes está sometida a la idea de utilidad y de profesión, semejante idea excluye la ciencia, porque no se trata de consagrarse a un saber que aleja del camino de la “seguridad” burguesa”

Walter Benjamin

Los importantes cambios culturales de los siglos XIX y XX en Europa y en los territorios colonizados fueron impulsados en gran parte por la revolución industrial, el desarrollo del pensamiento marxista, el crecimiento y la expansión del movimiento obrero a partir de la revolución de 1917.

Los inventos que traían los tiempos despertaron el afán de saber, también entre los trabajadores. Nacieron formas de autoeducación promovidas desde: el movimiento obrero en sus diversas tendencias, los nacientes sindicatos y partidos políticos, y los antiguos cenáculos religiosos. Proliferaron escuelas especializadas donde aprender los oficios, pero también los ateneos, las universidades populares, los cursos nocturnos que tuvieron una importante vigencia a finales del siglo XIX y durante la primera mitad del XX⁴. Se estudiaba, se teorizaba y se actuaba. La universidad, como era de esperar, fue reducto exclusivo de la nueva burguesía industrial. Es oportuno recordar, en este contexto, el centenario del fusilamiento de

⁴ Seitter, W: Volksbildung y educación popular en Revista de Historia de la Educación, enero 2001

Francisco Ferrer i Guardia (13 octubre 1909) cuyo abogado defensor, militar, comienza su discurso ante el tribunal que lo juzgó, denunciando la verdadera razón por la que estaba de antemano decidida la pena de muerte, su trabajo en pro de la alfabetización de los obreros en la Escuela Moderna fundada por él.

La revolución bolchevique produjo efectos contrapuestos. Por un lado estaban quienes se esforzaron para preparar “a los trabajadores en la dirección de los negocios dándoles una educación profesional, técnica, social, filosófica, artística...” (Mercier, 2001) Pero otros querían mantener el orden moral (principalmente en lo económico y social) vigente en la sociedad capitalista.

Quienes apoyaban estas nuevas formas de organización socialista sin elites, sin líderes, ni vanguardias, buscaban la alianza del mundo del trabajo y la cultura, dentro o fuera de la universidad. Es el caso de Politzer en Francia, Gramsci en Italia y sus reflexiones y propuestas en torno a la figura y función social de los intelectuales, por ejemplo. Y Manuel Sacristán en la universidad de la España franquista. Todos coinciden en la necesidad de conseguir la hegemonía cultural de la izquierda y la ideologización de los obreros.

Así que en los comienzos del siglo XX, incluso en el período conocido como “entreguerras” (1918-1941), hubo una importante actividad intelectual en torno a los nuevos modelos de organización social. Esta actividad significó una cierta ruptura con el ensimismamiento de la universidad tradicionalmente elitista. Fue como si el llamamiento que hizo Marx en sus *Tesis sobre Feuerbach*⁵, resultara por fin atendido.

Sin embargo estas tendencias que apuntaron a comienzos de siglo XX cambiaron durante la segunda mitad para impulsar el rearme del capitalismo frente al intento del

⁵ “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo”

socialismo real. El orden moral, para el mundo del siglo XX, bebe de la Declaración universal de los Derechos Humanos, aprobada en 1948. Su validez universal es comúnmente aceptada en lo formal, no así en su aplicación material. Es un índice de los valores que han prevalecido en la segunda mitad del siglo XX, durante la etapa de implantación del “Estado de Bienestar” en los países ricos, modernizados, desarrollados.

La aplicación material de estos principios ha sido desigual. Han disfrutado de gran atención los valores de la *seguridad, la propiedad...* Otros derechos han quedado marginados aunque afectan a la mayoría de las personas y de las poblaciones del mundo: *el nivel de vida, la salud, la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica, los seguros en caso de desempleo, enfermedad... derecho al trabajo, a igual salario por trabajo igual; derecho a circular libremente; derecho a la educación (...) gratuita,*

La falta de autonomía y el déficit democrático que padece el organismo encargado de velar por el cumplimiento de esta Declaración, las Naciones Unidas, explica esta contradicción que provoca un escándalo planetario, incrementado aceleradamente desde el desmantelamiento del bloque de repúblicas socialistas soviéticas. Entre las causas de esta enorme contradicción hay que citar, en primer lugar, los acuerdos de Bretton Woods y el triunfo de la hegemonía económica estadounidense; el predominio que adquirieron las nuevas organizaciones internacionales, El Banco Mundial, el Fondo Monetario, la organización mundial del comercio (GATT, OCM)⁶ y los acuerdos liberalizadores y mercantilizadores de bienes y derechos, convertidos en servicios; la reorganización liberalizadora establecida en los acuerdos de Washington⁷ a comienzos de los setenta.

⁶ GATT Acuerdo General de Comercio y Servicios (siglas en inglés). OCM organización mundial de comercio

⁷ Entre los diez puntos, formulados a finales de la década de 1980 por el economista británico John Williamson destacan, por sus consecuencias: 7. *Política de privatizaciones. Ayuda a disminuir la presión sobre los presupuestos del Gobierno, tanto a corto plazo -merced a los ingresos que se generan con la venta de las empresas-, como a largo plazo, desde el punto y hora en que el Gobierno no ha de financiar nuevas inversiones ni cubrir números rojos.* 8. *Política desreguladora. La máxima libertad económica -precios, movilidad de factores, etc.- estimula la competencia frente a las economías intervenidas.* En <http://reggio.wordpress.com/2008/12/04/i-primero-el-consenso-y-luego-de-ramon-tamames-en-estrella-digital/>

El Estado de Bienestar facilitó el acceso de amplios sectores de población a los estudios universitarios. Durante la segunda mitad del siglo XX, la institución universitaria ha ocupado un lugar privilegiado en el imaginario social. En tiempos anteriores a la irrupción de la televisión, fue comúnmente aceptada como lugar de sabiduría, de búsqueda científica, de creación artística. Podía imaginarse poblada por gentes reflexivas, estudiosas, que leían, escribían, buscaban y rebuscaban las causas desconocidas de los fenómenos de la naturaleza, de la sociedad y sus distintas formas de organización, las mejores formas de organizar la sociedad... Por ello se les concedía una cierta autoridad a la hora de resolver problemas. Einstein, Openheimer y su grupo del Instituto de Estudios Superiores de Princeton, ofrecieron sus conocimientos de física nuclear para encontrar un arma poderosa capaz de detener al nazismo. El remedio inventado en el proyecto Manhattan y usado por el presidente Truman de los EEUU, la primera bomba atómica⁸, fue de tan terribles consecuencias para los japoneses como las cámaras de gas para los judíos, pero esa es otra historia. Es la historia de cómo la ciencia y sus practicantes suelen dedicarse más a los encargos de los poderosos, que son unos pocos, que a los de la población trabajadora que son, problemas y trabajadores, muchos más.

La universidad entendida como un colectivo dedicado a mejorar las formas de vida de los seres humanos, hizo que muchas personas, las buenas gentes, la vivieran como una oportunidad de crecimiento y mejora personal. Su atractivo, su capacidad de estímulo se fundaba en la sabiduría acumulada a lo largo de los tiempos, en la capacidad creadora que se expresaba en las artes y en las ciencias. Se convirtió para muchos en la razón de su existencia y en algo parecido a la pretendida felicidad. La fuerza de esta atracción se mantiene viva para quienes, por razones económicas principalmente, no consiguieron frecuentarla durante su juventud. Son quienes han empleado todos sus esfuerzos y recursos en conseguir una buena formación universitaria para sus hijos y, en su ancianidad, frecuentan la universidad de

⁸ Jerome, Fred: El expediente Einstein: el FBI contra el científico más famoso del siglo XX

mayores. O quienes acuden a los cursos de los jóvenes con excelentes resultados por este intercambio generacional. Unos y otros contribuyen al enriquecimiento del pensamiento, la reflexión y la capacidad crítica. Sumados a quienes, desde fuera de la universidad y de modo autodidacta, estudian, escriben, investigan, pueden alimentar esperanzas de regeneracionismo intelectual y moral.

Hubo otros grupos reducidos, los que disponían de tiempo y de recursos para derrocharlos, que la han frecuentado y la han entendido como el espacio de encuentro entre los “suyos”, como una oportunidad para reforzar las redes sociales necesarias para el mantenimiento de su estatus y de sus ventajas de clase. Una oportunidad, incluso, para matrimoniar adecuadamente.

Algunos otros han acudido a ella con la esperanza de que les ayudara a subir peldaños en la escala social y a alcanzar los espacios privilegiados reservados a las actividades y profesiones que proporcionan formas de vida desahogada. Y entre éstos que la entienden como un instrumento para prosperar individualmente, están los que la ocupan de modo permanente como los antiguos señores feudales y la colonizan en provecho exclusivamente personal. Es la instrumentalización que predomina en el día de hoy.

Esta suerte de seducción ejercida por la universidad ha sido semejante a la que ejerce la democracia representativa que se ha generalizado como forma de organización política indiscutida. La institución universitaria ha adoptado también las formas y los métodos de la democracia representativa. No podía ser de otro modo. Como ella, también la universidad del siglo XX ha resultado idealizada, sacralizada. De ahí su atractivo. El poder, en sus diversas manifestaciones, ha reconocido esa capacidad estimuladora que poseen la sabiduría y el progreso científico y tecnológico. Aunque en estos tiempos del tercer milenio, llamados “sociedad del conocimiento”, las titulaciones universitarias, como formas de reconocimiento

de excelencia intelectual y como capacitación profesional no son apreciadas por las empresas privadas y por los empleadores en general.

El fermento de la razón, el predominio de la inteligencia en sus diversas facetas devolvió a grupos minoritarios de la universidad la voluntad de comunicación y cooperación que había caracterizado a algunas corrientes intelectuales de comienzos de siglo. Así se organizaron grupos de pensamiento que alumbraron nuevas alianzas con la clase trabajadora y rompieron el ensimismamiento universitario. El alumnado, el movimiento estudiantil fue el motor de esa ruptura, dinamizado a partir de los sesenta. Los acontecimientos de la historia de la humanidad entraron en la universidad, es decir, la política, en su mejor sentido antropológico, formó parte de la actividad universitaria. Así se organizaron en Estados Unidos las movilizaciones contra la guerra de Vietnam, *las revueltas por los derechos civiles en la Norteamérica de los años sesenta, en concreto durante el movimiento estudiantil de Berkeley, donde a los estudiantes que demandaban poder y libertad se les calificaba de turba peligrosa y hasta eran comparados con los nazis* (Alonso, 2007)⁹. Fue además la manifestación de la crítica contra el imperialismo estadounidense, contra las formas autoritarias utilizadas en la docencia y en la organización de la universidad que permanecía exclusivamente en manos de los mayores como una forma de gerontocracia, contra el incremento de los costes y la tendencia a la implantación de universidades privadas de difícil acceso para la débil clase media.

En el caso de España, durante el largo franquismo, la universidad quedó en manos del falangismo y el nacional-catolicismo. Castilla del Pino¹⁰ relata en sus memorias la miseria de la universidad española. Hubo algunas “innovaciones” ideadas por Girón de Velasco, ministro

⁹ Tesis doctoral inédita: Una ciudadanía retórica y democrática. Universidad complutense, Madrid, 2007

¹⁰ Pretérito imperfecto. La casa del olivo

de trabajo: las universidades laborales¹¹ en las que se perseguía “evitar nuevas revoluciones sociales llevando la cultura a las masas obreras puesto que la incultura genera y exagera el odio de clases.” (Zafrilla, 1998).

Los lugares donde se hicieron más visibles y famosas las movilizaciones estudiantiles fueron Berkeley, Madrid, París, Berlín... Las hubo también en los países empobrecidos de América Latina, de África, de Asia. Vigilados de cerca, eso sí, por los poderosos. Como vigilados estaban también los movimientos juveniles por las instituciones mundiales encargadas de contener los progresos de las otras formas de organización social que, aunque se debilitaban por los acontecimientos de la historia y por sus propios errores, podían germinar como semillas de inteligencia difíciles de erradicar.

El Banco Mundial, atento a todos esos cambios, empeñado ya en el proyecto de desmantelamiento del keynesianismo y, en consecuencia, del Estado de Bienestar, emprendió su análisis de la situación de la universidad y la elaboración de las medidas a tomar para que no dañara al sistema mundo, globalizado o en vías de ello ya a finales de los sesenta. Se ensayaban con ello formas nuevas para la sustitución de un colonialismo agotado que ahora buscaba ocupar también la universidad. Cuando el GATT derivó en la OMC y se generalizó el concepto de servicio, liberado del apellido *público*, la educación entró también en ese mercado liberalizado hasta extremos inconcebibles. La educación se perfila como un gran negocio que cuenta con “*un presupuesto anual mundial de un billón de dólares, un sector con 50 millones de trabajadores y, sobre todo, una clientela potencial de mil millones de alumnos y estudiantes universitarios (...) el mercado de la educación se desarrolla a un ritmo desenfrenado*” (Entrevista a Nico Hirtt).

Lo que resulta contradictorio en gran manera, es que, en nombre de la libertad,

¹¹ www.universidadeslaborales.com/public3.html

trucada y convertida en proceso liberalizador (que no liberador) todo quede sometido a esas nuevas reglas del mercado de las que resulta muy complicado liberarse porque ahora mandan liberalizarse.

Para entender algo de lo que significan esas inocentes siglas EEES (espacio-europeo-educación-superior) y ese proceso normalizador conocido como Bolonia, hay que entrar en las vísceras de la OMC cuyos trabajos continúan después de Seattle y de las presiones del Movimiento antiglobalización en franco retroceso (Morán, 2003). Continúan y alcanzan, también al sistema educativo. Esta breve incursión a través de los meandros de la liberalización, explica también las escaramuzas de las autoridades educativas, las estrategias de desprestigio puestas en marcha desde los medios de comunicación contra el Movimiento estudiantil que ha conseguido despertar las conciencias profesoras más críticas. Los textos de los acuerdos, recogidos en múltiples sitios de internet, indican que:

“Todo se comercializa, todo queda bajo la lógica del lucro o los negocios. De las reglas de la OMC que puedan impactar la educación superior, la más inquietante es la norma del “trato nacional” que requiere que un gobierno le de tratamiento igual o mejor a una compañía extranjera que a sus industrias nacionales. Bajo las normas del “trato nacional” de la OMC (también llamadas normas de “no discriminación” porque los países no pueden “discriminar” contra inversionistas extranjeras) las becas y otras formas de ayuda financiera - como el pago gubernamental de una parte del gasto de matriculación - podrían ser definidos como “subsidios” discriminatorios e ilegales a favor de la “industria nacional” en el sector de la educación.² El país tendría que dejar de “subsidiar” su sector de educación o dar compensación a las compañías extranjeras de educación.” OMC Consejo de

Comercio de Servicios (WTO Council for Trade in Services), “Education Services – Background Note by the Secretariat,” 23 de septiembre de 1998, S/C/W/49 recogido en www.tradewatch.org

En la misma dirección de internet se explica también la naturaleza del cinturón de hierro liberalizador que ya hoy atenaza a los Estados e iguala a los Gobiernos. Derechas, socialdemocracia, opciones de izquierda más o menos radical con posibilidad de gobernar o cogobernar, lo harán atrapados, por el mero hecho de entrar en esos gobiernos, por la obligación “flexibilizadora” del mercado universal de servicios: *Aunque el AGCS le dé a los países una “cierta flexibilidad” en cuanto a los sectores que desean abrir en las negociaciones (...) queda claro que cuando un país ya ha liberalizado un sector, no hay camino hacia atrás (...) Por ejemplo, si un estado ha privatizado su educación superior pero después quiere volver a ponerla en manos del gobierno, (por ejemplo porque el sistema fracasó, o la educación resulta insatisfactoria o inadecuada), el país podría enfrentar demandas por compensación de beneficios perdidos por parte de las empresas que proveen la educación privatizada.*

Estas “buenas intenciones” de libertad universal y universitaria empezaron a finales del siglo XX. Ahora, comenzado el siglo XXI, se desarrollan ya sin cortapisas. En cuanto pudo olvidarse el proyecto del “socialismo real” y con el intento reiterado de desprestigiar a la revolución cubana y los proyectos socialistas surgidos especialmente en América latina, los principios del ultra-capitalismo han recuperado espacio. Y ello a pesar, incluso, de su propio fracaso, promovido y cosechado en su seno, sin necesidad de combatientes externos ni de enemigos. La gran crisis, convertida en coartada de sí misma, que afecta a todas las mercancías, ha obligado a recomponer los almacenes en los que se acumulan productos perecederos e imperecederos: vestidos, alimentos, viviendas, medicamentos, instrumentos comunicacionales, artilugios de transporte individual y colectivo, el amor y sus sucedáneos...

y hasta personas que saben de medicina, literatura, arquitectura, ingeniería, electricidad, teatro, economía, política, agricultura...

En el caso de la universidad europea, el primer atisbo moderado y modoso de reconquista modernizadora, se produjo en 1988 con la *Magna Charta* de la Universidad Europea. A partir de ese “piadoso” documento, la carrera hacia el “destape académico universitario” fue meteórica. Por ejemplo, en 1999 la comunidad universitaria española pudo conocer el llamado “Informe Bricall” presentado ante la Conferencia de Rectores Universidad Española (CRUE). Algunos alumnos tuvieron la suerte de conocerlo y el acierto de hacerlo público y de promover el debate en el seno de los partidos políticos de algunas universidades y de los grupos de estudiantes más o menos organizados, más o menos domesticados. El informe señalaba problemas y defectos reales de la universidad liberalizada. Las recetas que recomendaba, claramente premonitorias de lo que hoy se ha implantado ya en la mayoría de las universidades europeas, amparado únicamente en algún Decreto para modificar la fórmula antigua de calificaciones por la de los créditos y en la nebulosa administrativas que son las famosas “Declaraciones” en sus diversas ediciones y denominaciones. Ya habían cambiado los tiempos, como se preveía en 1988. El orden nuevo había llegado, las guerras de la última década del siglo XX habían mostrado sus efectos, la universidad ya no podía quedar al margen de la corrección ultra-capitalista o neo-neo-liberal.

Destacan algunas recomendaciones del informe Bricall en las que se “expanden” aquellos inocentes deseos de movilidad de alumnos y profesores y equivalencia de estudios y titulaciones anunciados en la *Magna Charta Universitatum* para transformarse en propuestas claras de reorganización del trabajo y del mercado de trabajo:

“El desarrollo de la capacidad de empleo a través de la adquisición de competencias necesarias para promover, a lo largo de toda la vida, la creatividad,

la flexibilidad, la capacidad de adaptación y la habilidad para aprender a aprender y a resolver problemas” (...) La investigación básica, desarrollada en gran medida por las universidades, permite, en muchas ocasiones, a las empresas explorar nuevas oportunidades tecnológicas y comerciales (...)”

Este informe asumido por la CRUE animó a la administración ministerial a poner en marcha esta profunda reforma en la que el gasto, los precios, los costes, la financiación ocupan un lugar muy preeminente. El “crédito” se implantó a partir del año 2003 a pesar de que resulta uno de los conceptos de más difícil comprensión cuando se aplica a la organización de los procesos de aprendizaje. Si la interpretación del término parece fácil, dándole un sentido procedente del ámbito económico-bancario, las definiciones que de él circula, resultan más abstrusas.

El sistema de créditos ha producido efectos disolventes en la actividad intelectual de la universidad. Han oscurecido el sentido del precio público, los créditos van asociados al precio y pueden oscilar con abanicos que son moderadamente abiertos. Hay además caminos sinuosos en los que obtener créditos baratos, incluso gratuitos. Su dispensación, en el caso de la gratuidad, se usa como señuelo para las actividades en las que hay que garantizar una presencia importante de alumnado. Puede obtenerse por la participación en una marcha conmemorativa, en los órganos de representación del alumnado, en actividades lúdicas y deportivas... Pero hay también “bancos de créditos” muy acordes con su significado, que reparten los banqueros de turno haciendo uso de sus buenas relaciones.

La libre elección del curriculum es el factor que, asociado a los créditos y a la elevada oferta de asignaturas optativas, ha facilitado la desestructuración social de la comunidad académica y ha generado fuertes tensiones en los departamentos y en las Facultades.

La mercantilización ya ha empezado en la universidad. Por lo que se refiere a España el recorrido es aún breve pero está ya en marcha y ha conseguido el respaldo de la administración ministerial, de las comunidades autónomas y de la “academia”. No ha habido debate sobre estas cuestiones, ni evaluaciones, valoraciones o análisis sobre los efectos de estas medidas. Así que el nuevo EEES tiene el campo libre. Hay otra circunstancia de gran relevancia para entender el avance imparable de este proceso de equiparación de la universidad al libre mercado, más que a las titulaciones europeas. Es el control empresarial de las prácticas en empresas, y la entrega de las bases de datos universitarias a las entidades bancarias que han recibido el encargo de fabricar, repartir y controlar las tarjetas de identificación universitaria; profesorado, alumnado, personal administrativo, laboral.

El paso más importante que ha abierto las puertas a las ambiciones del mercado en España para asumir el proceso de transformar la educación de derecho universal y gratuito en servicio de pago, fue el que supuso el reconocimiento de la enseñanza privada y su financiación desde los presupuestos públicos. En el caso de la educación no universitaria esa financiación se refiere a la totalidad de la actividad del ciclo educativo obligatorio.

La educación universitaria ha contado también con una importante red de centros privados financiados por empresas, grupos ideológicos, grupos de presión conocidos como lobbies. La iglesia católica por sí misma, y no sólo en el Estado Vaticano sino en todo el mundo, ha fundado sus universidades pontificias. Los jesuitas, el opus dei, la asociación católica de propagandistas, los legionarios de Cristo... En España la Ley de Reforma universitaria de 1983 abrió oficialmente la puerta, aunque las universidades católicas ya tenían sus instalaciones para el reclutamiento de las elites. Los jesuitas habían fundado la universidad de Deusto en 1886, el Opus Dei la universidad de Navarra en 1952.

Al finalizar el siglo XX la agenda para la liberalización estaba ya decidida. Lo estaba para el mundo según los programas del Banco Mundial y de la OMC viva y activa en su sede anónima de Ginebra. Lo estaba también para Europa, el para-Estado a-constitucional que confunde las declaraciones y las buenas intenciones con leyes de obligado cumplimiento. No son formas conspirativas de imaginar los cambios que están en marcha, no hay nada que suponer ni imagina, está dicho, escrito, aceptado. Así lo relata Hirtt, desde Bruselas, en la entrevista que queda citada en diversos lugares de este escrito:

“el tiempo de la educación fuera de la escuela ha llegado y (...) la liberalización del proceso educativo que así se ha hecho posible desembocará en un control por parte de proveedores de servicios educativos más innovadores que las estructuras tradicionales” (...) En 1998, la Secretaría de la OMC constituyó un grupo de trabajo encargado de estudiar las perspectivas de una mayor liberalización de la educación.(...) Dicho informe constata igualmente la desreglamentación creciente de la enseñanza superior en Europa, y que los gobiernos han empezado a “abandonar la esfera de la financiación exclusivamente pública para acercarse al mercado, abriéndose a mecanismos alternativos”. Por último, la OMC enuncia los numerosos “obstáculos” que habrán de eliminarse a fin de liberar el comercio de los servicios educativos.

Las transformaciones conducentes a ese nuevo modelo ya están incorporadas, como es el cambio al nuevo sistema de créditos, la reducción de la duración de las titulaciones o carreras, la trivialización de las asignaturas optativas, el dismantelamiento de los programas de doctorado a favor de las maestrías más conocidas como Master.

III

LO QUE SABEMOS DE LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XXI

“La burocrática codificación de 1857, no se había planteado en ningún momento un análisis del contenido mismo de la educación y de su poder transformador. Preocupado por el funcionamiento externo de la máquina docente, el legislador había llegado a obsesionarse por los libros de texto, por la liturgia examinadora, por los controles de lo que hay que enseñar, y que contribuían a seguir enterrando la curiosidad juvenil y la creatividad en la más extrema superficialidad y en el más reseco pragmatismo”

Emilio Lledó, a propósito de la Ley de Instrucción Pública de 1857

¿Qué quieren los alumnos que llegan a la universidad del siglo XXI? ¿Qué esperan? ¿Cuánto saben? Esta nueva “clientela” ha conseguido una enorme cantidad de información en la escuela, en el Instituto, en la poderosísima televisión, en las inmensas bibliotecas electrónicas. También ha aprendido que el tiempo, como han dicho los clásicos, es breve y pasa deprisa. No hay que esperar para gozar, para poseer. El qué, el cómo, el cuándo no necesitan mucha atención. Hay que comprar para aprobar: los apuntes de clase, los trabajos, la compasión del profesor y acabar cuanto antes sin saber muy bien a dónde va el camino adulto que emprenden. De eso se habla poco en la universidad. Diríase que el oficio enterrador de la creatividad y de la curiosidad que Lledó le atribuye a la educación hubiera triunfado sobre su poder transformador.

Quienes acuden voluntariamente a estudiar, empujados por la voluntad de superación, por la necesidad de aprender más, por el estímulo de otros estudiosos, aprenden pronto trucos y descubren las manías de quienes tienen el poder de clasificarlos, titularlos, excluirlos... Pueden encontrar también la enorme fuente de conocimiento que está en los libros, las revistas y todo el cúmulo de creaciones que la universidad atesora en sus bibliotecas, hemerotecas, y las modernas mediatecas.

Van a convivir también con las virtudes y los vicios de una sociedad trastocada que empapa las Facultades, los Departamentos, las asociaciones estudiantiles con todas sus debilidades, sus miedos, sus sometimientos. Convivirán con las luchas por el poder. Padecerán el enchufismo y el amiguismo, la opacidad informativa, el control sobre sus movimientos. No tendrán más remedio que aprender competencias, asumir la soledad que exige ser competitivo después de ser competente. Quizás los reciban con la bienvenida que ya ha preparado el Consejo de alumnos de una universidad española para el curso 2009-2010, como si fuera una borregada de pésimo gusto impresa con gran lujo:

¡Sigues siendo importante para nosotros! Si eres delegado en tu centro de secundaria puedes seguir siéndolo en la universidad de XXX, con importantes ventajas y apoyo institucional. Y si aún no eres delegado de alumnos, ¿a qué esperas? ¡Tendrás la universidad en tus manos! ¿Por qué ser representantes de alumnos? (...) porque es una excelente formación a la hora de acceder al mercado laboral. ¿Cuál es la función de un delegado de alumnos? (...) Llegar a acuerdos con los profesores para poner las fechas de los exámenes de la carrera y los horarios de las clases (...) mediar en los conflictos entre tus compañeros y los profesores a la hora de evaluar los exámenes. ¿Y cuáles son las ventajas de ser delegado? Tu labor y dedicación se ve recompensada con créditos de libre elección (hasta el 80% del total de CLEC en tu carrera) (...)

accedes a información importante antes que nadie (...) conoces mucha gente (profesores, empresarios, sindicalistas, alcaldes y concejales) que luego te ayudan a la hora de llevar a cabo tu proyecto de vida. Ya sabes lo importante que son los contactos... También ligas mucho más (lo llaman erótica del poder).

Pueden también tropezar con tiempos de creación y comunicación. Los ha habido en este curso que acaba, 2008-2009, el movimiento estudiantil, algo menos profesoral, contra las reformas universitarias dictadas por el neoliberalismo. Han existido en las aulas, en algunos cursos de doctorado y en las sesiones de discusión ambulantes que, contra viento y marea, siguen brotando. Y dan sus frutos como lo que ha escrito un joven alumno de tercer ciclo para su trabajo de aprendizaje de la investigación. Sirva como final de este capítulo y, ¡quién sabe!, como augurio de nuevos cambios.

Cada vez que veía un conciudadano de esa guisa, reflexionaba sobre lo mucho que quedaba por avanzar en la construcción del socialismo democrático. Sin embargo, recientemente, y en este mismo sentido, se alegraba mucho del Nuevo Plan Educativo aprobado por la Asamblea Popular Ciudadana que le parecía iba en la buena dirección. El nuevo plan profundizaba la responsabilidad democrática y social de los centros educativos. Le agradó, en particular, la noticia de dejar como opcional la presencia o no de uniformes a la votación del Consejo Popular de Docentes, Tutores y Discentes (CPDTD) y también permitir en manos del mismo organismo la elección de las alteraciones arquitectónicas del centro según el decurso de las necesidades de los usuarios y la ciudadanía adyacente a la escuela o instituto. Un paso adelante también era el nuevo sistema informatizado de datos instantáneo y vinculante mediante las votaciones de alumnos, tutores, docentes y vecinos. El nuevo sistema tenía un lenguaje informático "Astrad-Constructo" que era uno

de los cuales todo alumno de primaria debía conocer para poder pasar de ciclo. De uso sencillo, permitía que todo usuario pudiera consultar cualquier documento oficial del centro al instante, a excepción de las notas de los compañeros, que podían estar abiertas o no a consulta, dependiendo del permiso del interesado. Este lenguaje también permitía modificar el propio sistema de gestión y muestra gráfica a iniciativa de cualquier alumno mediante votación mayoritaria de la comunidad educativa. A no ser que hubiera un motivo especial, las votaciones, que se consideraban el más alto compromiso conciudadano, se realizaban una vez cada quince días en Primaria (más limitadas) y un día a la semana en Secundaria.

Los alumnos se trasladaban con el tutor a una sala de comunicaciones homologada y tenían el tiempo necesario para realizar todas las votaciones pendientes y recoger el material informativo para las futuras ya convocadas.

Jon E. Illescas Martínez

Bibliografía para saber más

Alonso, Luis Enrique y otros: El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España. Madrid, ANECA 2009

Castilla del Pino, J. L.: La casa del olivo. Barcelona, Tusquets, 2004.

Gramsci, A.: La formación de los intelectuales. Barcelona, Grijalbo, 1974.

Gramsci, A.: La alternativa pedagógica. Barcelona, Fontamara, 1981.

Jerome, F.: El expediente Einstein: el FBI contra el científico más famoso del siglo XX.

Barcelona, Planeta, 2003.

Kant, Immanuel: Crítica de la razón pura; ¿Qué es la Ilustración? Valencia, Universidad de Valencia, 1990.

Lledó, E.: Imágenes y palabras. Madrid. Santillana, Taurus, 1998.

Mercier, L: La educación popular a través de la universidad popular. En revista de Historia de la Educación, nº 20, 2001

Marx, K.: Tesis sobre Feuerbach. En <http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/45-feuer.htm>

Morán, A.: El movimiento antiglobalización en su laberinto. Madrid. Libros de la catarata. 2003.

Zafrilla, R. "Universidades laborales: un modelo de educación falangista en el franquismo" 1998 en www.universidadeslaborales.com/public3.html

Direcciones electrónicas

<http://www.laic.org> Para encontrar los documentos sobre el proceso a Ferrer i Guardia

<http://www.stes.es/socio/nico/NicoParlamento.pdf> Escritos y entrevistas a Nico Hirtt

<http://www.tradewatch.org> Información sobre las organizaciones mundiales del neoliberalismo