

# ANTÓNIO TEODORO

## «El procés de Bolonya és contradictori»

Alícia Villar Fotos: Jorge Amorim

**António Teodoro és catedràtic de Sociologia de l'Educació i de l'Educació Comparada a la Universitat Lusòfona d'Humanitats i Tecnologies de Lisboa. També és director del Centre d'Estudis i Intervenció en Educació i Formació (CeIEF) i dirigeix la *Revista Lusòfona de Educação*. Ocupa la vicepresidència del Comitè d'Investigació de Sociologia de l'Educació de l'Associació Internacional de Sociologia i coordina la Xarxa Iberoamericana d'Investigació en Polítiques d'Educació (RIAIPE).**

**El sistema universitari europeu emfasitza l'objectiu d'abastir l'excel·lència, una qüestió que, si més no, podria resultar paradoxal en les universitats de masses.**

El procés de Bolonya és contradictori, amb diferències entre estats, que hi reflecteixen no només la seua història, sinó també els equilibris i els desequilibris, és a dir, la força relativa, els interessos dels grups professionals, dels estudiants i del professorat. No ha estat un procés conduït directament per les universitats, la qual cosa confirma la vella tesi d'Émile Durkheim sobre la dificultat que tenen les universitats d'autoreformar-se. Més aviat, els grans canvis en les universitats són normalment conseqüència de manaments externs. I el gran manament del procés de Bolonya ha estat crear les condicions per millorar la competitivitat amb les universitats americanes i les australianes i atraure estudiants. També s'ha de tenir en compte la regressió demogràfica accentuada, que fa que les universitats hagen de ser capaces d'atreure estudiants, perquè les seues poblacions locals

no són suficients per cobrir les places i mantenir-ne l'estructura i el cos docent. A moltes universitats espanyoles la presència d'estudiants estrangers provinents d'Amèrica Llatina és clau per cobrir places en la formació de postgrau, una capacitat d'atracció que resulta fonamental per a la permanència del doctorat i per mantenir grups d'investigació.

**La consecució de paràmetres d'excel·lència està portant les institucions universitàries a tenir cada vegada més presents els rànquings internacionals.**

Hi ha una pressió enorme a les universitats derivada dels rànquings. En són dos dels més importants el de *Shanghai* i el del *The Times Education (Journal Times)*, i ara la Unió Europea vol establir un rànquing fet amb criteris propis. S'està creant una espècie de *Champions League*, cosa que podria no ser negativa si es tingueren en compte els recursos d'universitats més dèbils i la qualitat global del sistema. Cal trobar equilibris entre les universitats







d'excel·lència i les de masses, com ara les universitats de Portugal i Espanya, que han deixat de ser universitats d'elits, perquè són de masses i amb una tendència clara a la universalitat. En aquest tipus d'universitats, el repte és mantenir condicions d'excel·lència i de rigor també amb els nous grups socials. De vegades, aquesta nova realitat s'ha assumit malament, perquè el professorat o l'estructura universitària creuen en una universitat d'elit, amb estudiantat amb un capital cultural alt. El repte és aprendre a treballar amb aquests grups, valorar positivament la multiculturalitat i la interculturalitat i no estar queixant-se contínuament sobre si el nivell de l'ensenyament baixa.

**Aquesta diversitat en el capital cultural s'interpreta com un dèficit.**

Sí. I això no es reflecteix en els rànquings, perquè aquests amaguen la diversitat, la uniformitzen. Pretenen mostrar que un mateix test estandarditzat es pot aplicar ací i en un altre lloc molt distint, com per exemple passa amb les

proves PISA, i tot plegat produeix un efecte de descontextualització i de *deshistorització*.

**El discurs de la qualitat i de l'excel·lència en el sistema universitari espanyol té una presència clau per l'actual convocatòria del Campus d'Excel·lència Internacional.**

Fer servir el terme qualitat per parlar d'excel·lència i de rigor, un concepte que va introduir en els anys 90 un informe de l'OCDE (Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmics), és paradoxal, perquè la qualitat es transforma en la mesura d'indicadors quantitius. Tots els canvis educatius estan colonitzats per l'economia i hi ha un reviscolament de les teories del capital humà i les polítiques d'educació són vistes a la llum de la seua contribució a la competitivitat. Així, les universitats apareixen com a puntes de llança d'aquest tipus de discurs. La qüestió que emergeix és com és possible compatibilitzar l'excel·lència amb la democratització dels accessos als béns culturals. Em sembla bé la idea

---

de promoure universitats d'excel·lència, si aquesta s'entén de manera inclusiva. L'excel·lència ha de ser un element difusor i ha de permetre que una universitat done suport a altres universitats i que mantinga el contacte amb l'educació bàsica i la secundària.

**La tipologia de l'estudiantat també es troba en transformació, amb una vinculació més flexible amb la universitat, amb un augment de l'heterogeneïtat de les característiques socioeconòmiques i amb una major tendència a moure's entre titulacions.**

A Portugal, en els darrers anys, l'accés a la universitat per a estudiants majors de 23 anys ha estat un canvi molt important, perquè ha aportat nous públics, estudiants que són treballadors, que van deixar els estudis en el passat i que ara tornen al sistema educatiu. A més, a les universitats portugueses hi ha una entrada destacada d'estudiants d'origen africà, entre un 15 i un 20% (d'Angola, de Cab Verd, de Guinea Bissau o de Moçambic). Aquests estudiants no tenen el portuguès com a llengua materna i, en ocasions, es produeixen problemes, diguem-ne, quant a la qualitat escrita i també en altres aspectes relacionats amb la diversitat cultural. Jo entenc la diversitat com una riquesa que, de vegades, no és compresa d'aquesta manera pel professorat amb un visió eurocèntrica que valora aquestes situacions com un retard. Per exemple, l'acte de final de la carrera amb el lliurament dels diplomes és un moment sociològicament interessant, perquè és molt visible la forma de vestir, els hàbits que diria Pierre Bourdieu, i sobretot la interpretació que donen les famílies al diploma, perquè és la primera generació que arriba a la universitat.

**Podria ser interessant estudiar aquesta qüestió i veure com les famílies construeixen tot un conjunt de representacions socials i d'expectatives respecte a la universitat com a possibilitadora d'ascensió social.**

Sí, ho seria. A França, fa tres o quatre anys, en el fons dels moviments estudiantils hi havia el trencament d'aquest contracte d'ascensió social. Anem cap a una situació en què el títol universitari significa el que significava l'ensenyament primari en la primera meitat del segle XX, però les representacions socials són molt distintes. Això crea contradiccions molt grans entre representació social i realitat social. També hi ha una política pública per retirar del mercat de treball grans contingents de joves. Si a Espanya, on hi ha un 20% de desocupació, es col·locara els joves en el sistema educatiu fins als 18 anys, això rebaixaria els percentatges de desocupació. Les polítiques d'increment de l'edat d'escolarització són també polítiques socials, no només polítiques educatives.

**«Jo entenc la diversitat com una riquesa que, de vegades, no és compresa d'aquesta manera pel professorat amb un visió eurocèntrica que valora aquestes situacions com un retard»**

**«Anem cap a una situació en què el títol universitari significa el que significava l'ensenyament primari en la primera meitat del segle XX, però les representacions socials són molt distintes»**

Talcott Parsons anomenava aquesta funció de l'escola *parc d'estacionament*, perquè contribueix a retardar l'entrada al mercat laboral.

**En el context espanyol hi ha un debat obert sobre la possibilitat d'integrar una part de la formació professional a la universitat. S'ha donat aquesta possibilitat en el context portuguès?**

La universitat sempre té formació professional. Per exemple, la medicina, però mai no s'ha classificat així. Ara, quan parlem de formació professional, la vinculem a noves professions associades a la tecnologia o al servei a la societat que abans s'aprenien en contextos de treball o en instàncies no universitàries, en escoles tècniques. Es tracta d'un canvi al si de la universitat, que s'està obrint a noves formacions per cobrir nous nínxols laborals. La qüestió és la de sempre, com s'articulen investigació i professionalitat i com s'introdueix reflexivitat. Aquest

**«Tenim joves que guanyen fortunes i d'altres, de la mateixa generació i amb la mateixa formació, estan en una situació salarial molt distinta»**

**«La tendència de la universitat universal significa que tots els problemes socials esdevindran problemes universitaris»**

és el desafiament. El sistema universitari portuguès ha seguit un model d'organització diferent a l'espanyol i hi ha una divisió entre universitat i ensenyament superior polític. En aquest darrer no hi ha doctorats, ni màsters científics i només pot tenir màsters professionals. Se'n pot fer una lectura crítica, d'això: quan la universitat es transforma en una universitat de masses, els sectors més elitistes intenten preservar-la creant els ensenyaments politècnics de manera separada i desviant així una part de la demanda per al polític, com una mostra de segregació social. Així doncs, els centres politècnics serien considerats com a institucions de *segona categoria*, ja que perdura la percepció que les famílies se sacrifiquen perquè els seus fills i filles vagin a la universitat, preferentment.

**També hi ha, en el cas espanyol, una representació social sobre formació de primera, la universitat, i formació de segona, la formació professional.**

Això està relacionat amb la representació del treball manual. Als Estats Units la formació professional s'imparteix als *colleges*, i en alguns països s'està canviant cap a aquest model perquè augmentar la formació és una forma de disminuir la pressió sobre el mercat de treball. Però, com que la majoria de les professions són molt volàtils, la major part de la formació professional es basa en l'adquisició d'un conjunt d'habilitats i de competències, que després són, o no, adaptables als llocs de treball. Manuel Castells aborda aquestes qüestions quan distingeix entre treball programat, altament qualificat, i treball genèric. Tots poden tenir una formació superior, però amb grans diferències salarials. Tenim joves que guanyen fortunes i d'altres, de la mateixa generació i amb

la mateixa formació, estan en una situació salarial molt distinta. Hi ha una gran polarització en aquest sentit i coexisteixen ambdós tipus, perquè uns van anar a un treball programat i els altres a un de genèric.

**Quin és l'estat de l'educació inclusiva en els nivells no universitaris?**

L'educació inclusiva està fortament vinculada, pel seu desenvolupament i la seua història, a situacions de deficiència i a necessitats educatives especials. Però, en els darrers anys, s'intenta trencar aquesta vinculació i associar l'educació inclusiva a la qüestió de la diversitat i de la diferenciació pedagògica. Una frase que cite molt, de Boaventura de Sousa Santos, diu: «tinc el dret a ser igual quan la diferència m'inferioritza, però tinc el dret a ser diferent quan la igualtat em descaracteritza». És a dir, una balança entre igualtat i diferència. Així doncs, l'escola és, al mateix temps, una instància d'igualtat, però també una instància que reconeix la diferència.

**I en el cas de la universitat?**

Quan una universitat es torna universal, és possible parlar de la qüestió de l'educació inclusiva, cosa que no és així a les universitats elitistes i de masses. La tendència de la universitat universal significa que tots els problemes socials esdevindran problemes universitaris. Com diu José M. Esteve en *El malestar docente*, l'escola per a tothom ha convertit en escolars tots els problemes socials. En la universitat d'elit era impensable trobar-se estudiants sords o estudiants negres fills d'una treballadora domèstica. La universitat haurà de tractar més sovint amb la diversitat cultural, lingüística i social.

**La Universitat Lusòfona i la Universitat de València formen part d'ALFA III, un programa marc interuniversitari per a una política d'equitat i cohesió social de l'educació superior a l'Amèrica Llatina. Quins són els objectius d'aquest projecte?**

És un projecte d'investigació i d'intervenció que té com a focus central la rellevància social, l'equitat i la cohesió en l'ensenyament superior. L'objectiu principal és impulsar condicions per a la democratització de les universitats amb la creació de dispositius d'accés en igualtat d'oportunitats i de permanència a la universitat de determinats grups socials (poblacions indígenes, poblacions d'antigues colònies, grups de marginació urbans, les dones). És un projecte ambiciós que realitzarem durant tres anys, on hi ha implicats més de cent cinquanta investigadors, sèniors i júnior, i en el qual tenim dipositades grans expectatives també per les possibilitats d'intercanvi i d'aprenentatge mutu que significarà. ■