

Capítulo 2

Universidad ¿Para qué?

Sonia Viramontes Cabrera¹

<https://doi.org/10.61728/AE24300025>

¹ Docente investigadora del programa de Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas, Unidad Académica de Docencia Superior de la UAZ. orcid.org/0009-0009-8061-2050, e-mail: sonia.viramontes@hotmail.com

Resumen

Frente al modelo por competencias, en las universidades públicas sobrevive una formación académica que se rebela a educar solo para un mercado laboral. Aunque este discurso se haya instalado en la mayoría de las administraciones universitarias, hay un sector de profesores que ha defendido e inculcado en la formación de sus estudiantes, contenidos que van más allá del dominio técnico y formal de una disciplina, este texto además de mantener una postura crítica al modelo, acentúa los beneficios que hay en una enseñanza-aprendizaje que privilegia el pensamiento crítico.

Introducción

Hace ya muchos años que la formación universitaria dejó de ser una promesa creíble de privilegio y bienestar económico, para la mayoría ha quedado claro que no hay correspondencia entre la formación académica y los espacios para desarrollarla. Ser universitario ahora no es sinónimo de plenitud académica ni económica, las razones son amplias y muy complejas, desde la falta de interés de nuestros gobiernos por la educación y su desarrollo, hasta la indiferencia que el sistema en el que vivimos ha inoculado en la mayoría de nosotros.

En los años ochenta en México, aún se creía que hacer estudios universitarios era garantía de estatus académico y trabajo bien remunerado, que hacer el esfuerzo por sacar buenas notas y obtener un título valía la pena. A la escuela se iba a aprender y además era un privilegio de pocos, y aunque sigue siendo la ventaja de unos cuantos, ahora la percepción es distinta, el reducido número de personas que pueden asistir a la universidad y mantenerse ahí hasta concluir con una licenciatura o un posgrado, no tienen claro que al salir vayan a encontrar un trabajo donde poder desarrollar lo aprendido, ni que la remuneración que reciban por ello les vaya a permitir vivir con holgura económica. Los incentivos que impulsaban para llegar a la meta, se han convertido en estímulos débiles y empobrecidos por partida doble, no hay garantías de que lo aprendido en la universidad sea de mucha profundidad, ni de que fuera

de los espacios académicos, ese conocimiento sea reconocido y valorado como algo especial.

La devaluación que ha sufrido la formación universitaria viene de dentro y de fuera del ámbito educativo, por un lado la economía y su funcionamiento institucional exige para desempeñarse adecuadamente de conocimientos especializados y reducidos a las operaciones concretas de sus empresas; y por otro, el sistema educativo ha determinado que los contenidos de sus planes de estudio tienen que ser de utilidad en el espacio laboral, con el objeto de resolver la distancia entre la formación universitaria y el mercado laboral para este grupo de profesionales.

Se creyó necesario habilitar a los estudiantes con herramientas específicas que les permitieran incorporarse con facilidad a lo requerido por las empresas y las instituciones públicas y privadas que contratan a personal especializado. Se simuló una serie de encuentros entre los empleadores y las universidades, la idea era acercar lo requerido por los primeros y lo enseñado por los segundos, la simulación no estuvo en los encuentros sino en el objetivo, hubo reuniones de trabajo, mediadas por desayunos y comidas en ambientes muy cordiales pero improductivas en muchos sentidos porque las empresas y las instituciones no revelaron sus secretos más profundos de existencia.

La lógica de las empresas es la lógica del capital, grandes ganancias a bajo costo, eso implica que la fuerza de trabajo debe ser especializada y lo más barata que se pueda, pero la mayoría de su obra de trabajo no requiere de una formación universitaria sino técnica, de manera que pueden prescindir de un buen número de saberes que interesan en la formación universitaria. El mundo laboral y el mundo universitario no buscan lo mismo, y muy pronto se hace evidente que sus caminos son distintos y sus objetivos también.

Se suele discutir con mucha frecuencia en las instituciones universitarias la formación que requiere un estudiante en el nivel superior, se analizan y se examinan las etapas y los perfiles que se consideran adecuados para cada disciplina y para cada área en la que se inscriben, con esos criterios se suelen diseñar los planes de estudio donde se trazan los objetivos y los contenidos específicos para cada licenciatura. Es un trabajo arduo y acompasado que considera una infinidad de preocupaciones

que no se resuelven hasta la implementación del programa académico, los profesores con base en sus conocimientos y su experiencia personal, realizan estudios y valoraciones que consideran apropiadas para la formación de los estudiantes, pero ya se sabe que los razonamientos en colectivo no siempre suman, sino que a veces se depuran hasta niveles de extremo que no siempre son los mejores. Desde el modelo tradicional, hasta el modelo por competencias, atravesando por el conductismo, el constructivismo, y todos los ismos intermedios que se puedan agregar a cada caso particular, el objetivo ha sido planificar los saberes e impartir procesos de formación donde se adquieran conocimientos.

Los que trabajamos en universidades públicas, con frecuencia dissentimos de los modelos que se imponen desde las cúpulas del sistema educativo; y no precisamente porque haya una actitud de crítica constante a todo lo que se propone como novedad, sino porque en la vida de cada día dentro de las aulas universitarias, ocurren situaciones concretas que ponen en entredicho la pureza de los ideales manifestados en dichos modelos. Más a menudo de lo que se piensa, se presenta en la práctica docente una mezcla interesante de lo planteado por estos. A veces hay que transmitir conocimientos muy precisos que los alumnos tienen que memorizar porque no hay otra forma de aprenderlos, técnicas y fórmulas que se aprenden, se repiten y se practican hasta que se afinan lo mejor posible, en otras ocasiones hay que dejar que los alumnos aprendan según su propio ritmo y estilo para dejar también que su razonamiento y su imaginación no solo acumule conocimientos, sino que desarrolle su intelecto, y se conviertan ellos mismos en los protagonistas de su propio aprendizaje. El papel del profesor es fundamental porque para que esto último se produzca hay que activar el pensamiento, y eso surge desde el dominio de los contenidos y la experiencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, Julián de Zubiría Samper dice en el Prólogo a su libro *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* “El papel de todo buen maestro es formular preguntas. Vivir diseñando acertijos y dilemas, analogías que nos hagan relacionar lo nuevo con lo antiguo y metáforas que nos lleven a soñar una realidad distinta.” y agrega un poco más adelante “La pregunta es el abono especial de una mente despierta, creativa y libre.” (De Zubiría, 2006, p.13).

Marco conceptual

Frente a la incertidumbre exterior, el entusiasmo en el aula

Es una realidad que la formación académica no garantiza la incorporación laboral de manera inmediata, no hay una oferta de trabajo que cubra la demanda de todos los egresados universitarios, hay que esperar a veces mucho tiempo para encontrar un trabajo relacionado con lo que se estudió y que sea más o menos bien remunerado. Según el Observatorio Laboral en el segundo trimestre de 2022 en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) el número de profesionistas ocupados en el país es de 10.6 millones de personas, las carreras con mayor número de ocupados son:

Tabla 1
Profesionistas ocupados

Administración y gestión de empresas	1 156 776
Derecho	939 814
Contabilidad y fiscalización	815 748
Y las carreras con menor número de ocupados:	
Formación docente para la enseñanza de asignaturas específicas	5187
Pesca	4370
Humanidades, programas multidisciplinarios o generales	3103

Nota: ENOE (2022). Observatorio Laboral.

La travesía encamina a los graduados por lugares que ni siquiera se pudieron imaginar mientras eran estudiantes, una vez fuera de los espacios académicos la realidad los obliga a veces a realizar actividades muy alejadas de sus estudios, y casi siempre mal remuneradas. Los perfiles de egreso se quedan muy disminuidos frente a la situación concreta del mundo real, y la noticia de que no hay trabajo para todos llega rápidamente como un golpe muy fuerte que deja fuera de combate por un tiempo. La universidad no tiene las condiciones para resolver ese problema externo, no puede solventar un asunto para el que no está destinada porque tiene

límites que se suscriben a sus propias funciones. La universidad genera un espacio de aprendizaje específico y de desarrollo de la inteligencia en muchos sentidos, sobre todo las universidades contemporáneas que están ya lejos de aquellas primeras universidades conducidas por clérigos y obispos quienes concedían los grados y los títulos.

En el caso de lo que ahora conocemos como la Universidad Nacional Autónoma de México, las condiciones fueron peculiares debido a haber nacido durante la colonia y bajo la autoridad de un rey, luego vino un complicado movimiento de independencia la que llevó a interrumpir sus actividades hasta su nueva apertura en el siglo XX, y de ahí en adelante los distintos movimientos desde el nacimiento de su autonomía hasta el cambio del perfil social de su matrícula en el que tuvieron acceso a estudios superiores jóvenes de la clase media y popular. Sobre este asunto se pueden consultar dos textos muy interesantes, uno de Hugo Aboites en 2008 que aparece publicado en el libro *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas 90 años después* con el título “*La autonomía en México. Entre la libertad, el Estado y el interés privado*”, y otro que publicó Renate Marsiske en 2006, denominado *La universidad de México: Historia y Desarrollo*, donde señala el origen y las dificultades por las que atravesó la institución hasta llegar a su actual nombre y condiciones de prestigio académico. No es la idea desarrollar aquí lo que estos investigadores han publicado ya, pero que quede como una pequeña digresión de interés histórico sobre la universidad más importante de nuestro país.

Decíamos antes que la universidad no está en condiciones de resolver los problemas externos a los que se enfrentan sus egresados, porque sus funciones se concentran en resolver las dificultades internas que atañen a la formación académica, y sin embargo, algunos de ellos son considerados en el diseño curricular de los programas al incluir un perfil de ingreso y un perfil de egreso, este último considera entre otras cosas las posibilidades de inserción que tienen los egresados en el mercado laboral. No está ahí la parte medular de la atención universitaria, pero ahora también se nos exige que la formación tenga pertinencia social, es decir, que haya correspondencia entre lo que se enseña y lo que se puede realizar en el ámbito laboral, para en teoría, zanzar la distancia que hay entre la educación y el mundo concreto del trabajo. Esta exigencia que se

agudizó más con la imposición del modelo por competencias, tampoco ha resuelto el inconveniente, puede decirse incluso que el asunto se ha complicado a grados de absurdo intolerable, porque jóvenes con título de doctorado no encuentran dónde emplearse actualmente, las opciones son cada vez más limitadas y los salarios indignos y vergonzosos, lo que les impide vivir digna y cómodamente.

Pero por fortuna para el ser humano la universidad no es solo un camino hacia la vida laboral, en la universidad la formación es más profunda que solo la adquisición de saberes útiles o habilidades concretas en una disciplina, es verdad que esto es indispensable, pero no es solo eso, la universidad enriquece con otros saberes y experiencias que es imposible adquirir en otros lugares. De ese valor añadido es del que queremos hablar aquí, de eso que no puede aprenderse en ningún otro sitio, y que, sin duda, le da el carácter peculiar a la formación en este nivel.

La universidad abre el espacio a un gran mundo de conocimientos, educa en muchos sentidos porque despliega perspectivas sobre la realidad que no aparecen en ningún otro lugar, el alumno va comprendiendo que la universidad le proporciona una infinidad de saberes y formas diferentes para enfrentar situaciones complejas que se presentan en su propia existencia. Es un lugar de reunión para pensar, diseñado para discutir y analizar los saberes acumulados y los que se van incorporando como novedad. La experiencia que se tiene al lado de los buenos profesores y de los buenos investigadores se convierte para el estudiante en el mejor regalo de vida, primero porque se adquiere una capacidad para pensar cada vez más aguda e inteligente, y segundo porque ellos se convierten en modelos de identidad prestada. El entusiasmo que un profesor es capaz de contagiar en sus alumnos, resquebraja la indiferencia dentro del aula. Todos los que hemos tenido la suerte de ser universitarios, tenemos por lo menos algún recuerdo de esa experiencia tan reconfortante en el mundo académico.

La fortuna de tener un profesor que enseña a pensar y a profundizar en un tema, que sabe cómo conducir a los alumnos en el análisis y en el rigor del estudio, es un guía entrañable, uno de esos que dejan una huella muy profunda. Esos maestros nos enseñan a ver la vida de manera diferente, nos modifican la existencia, la forma de hablar y la forma de escribir, nos despiertan la curiosidad y la actitud crítica frente

a lo que tenemos delante. Con ellos aprendemos a realizar trabajos de investigación, aprendemos a leer y a escribir con corrección académica hasta el punto de poder elaborar una tesis y obtener con ello un grado más de reconocimiento académico. Lo que ellos nos regalan se queda para siempre, como en una especie de alquimia universitaria, ellos saben cómo hacer para que el espíritu se ensanche y crezca a pesar de las circunstancias particulares y transforman el plomo en oro.

El aula y la universidad durante el enfoque por competencias

El modelo por competencias que se enfocó fundamentalmente en dotar a los alumnos de un conjunto de habilidades que les permitieran solucionar los problemas de su práctica laboral, no solo no ha estado a la altura de su discurso, sino que su fracaso ha convencido hasta sus más férreos defensores. En noviembre de 1999,

la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) aprueba el documento *La Educación Superior hacia el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo* (2000), que define el itinerario a recorrer por la educación superior mexicana durante la primera parte del nuevo siglo, hasta el año 2020. Es un documento que constituye una verdadera carta de rendición no sólo de las burocracias universitarias, sino de la idea de que la universidad pública siga siendo el protagonista fundamental de la educación superior del país, margina completamente a los sindicatos universitarios y se mueve en un marco muy diferente al de derechos y proyecto de Nación que alentó fuertes corrientes dentro de la educación universitaria. Las necesidades empresariales (competencias laborales), los desafíos de la competitividad internacional se vuelven ahora las referencias fundamentales. (Aboites, 2003, p. 63)

En la Universidad Autónoma de Zacatecas, se nos impuso este modelo a principios de este siglo, la burocracia se empeñaba en convencernos de que era lo mejor hasta ese momento, y con mucha resistencia accedimos a reformar los planes de estudio para hacerlos por competencias, ninguno

de los promotores del modelo se ponía de acuerdo en cómo debían organizarse los programas de cada una de las materias, nos introdujeron en un caos administrativo y en actos desesperados por no tener respuestas a nuestros múltiples cuestionamientos, se rendían en los intentos por explicar, y nos ofrecían formatos con una lista de palabras que correspondían, según ellos, a los objetivos por competencias. La incompetencia de quienes promovían ese modelo, impedía en buena parte que hubiera un convencimiento de que el cambio era para mejor. Se cambió todo a competencias en el papel, desaparecieron materias, se inventaron otras, se movió la carga de trabajo de los profesores, (algunos incluso perdieron su trabajo), y aparentamos como en muchos espacios universitarios que los cursos ahora se imparten por competencias.

La realidad es que dentro del aula las cosas han cambiado poco, los buenos profesores en los modelos anteriores siguen siéndolo, y los malos también conservan su estatus. La formación por competencias no ha solucionado como prometió, ni los problemas en la práctica laboral, ni el incremento de oferta de trabajo que vendría como consecuencia para los egresados con formaciones competentes. El modelo se presentó con una promesa de éxito que no se ha cumplido, ni dentro ni fuera de los espacios universitarios, veinte años después podemos decir con certeza que las cosas han empeorado para los alumnos, porque cada vez se les exige tener más grados académicos para poder ingresar a un trabajo relacionado con su profesión. En un ambiente de mucha competencia, los egresados aspiran a los pocos espacios laborales que se ofrecen, y la exigencia de los títulos se ha convertido también en un gran negocio para las autoridades educativas. Se han abierto infinidad de licenciaturas, maestrías y doctorados con demandas importantes de alumnos que suplican por disminuir las exigencias para graduarse. El ritmo y la velocidad que se ha diseñado para graduarlos, se ha acelerado de manera considerable, hay urgencia porque todos se titulen, y eso ha abaratado las exigencias en los trabajos finales. De algunos programas incluso se ha eliminado la forma de titulación por tesis, con el objeto de cumplir más aceleradamente con los estándares de eficiencia terminal.

Los que recibimos con muchas reservas las reformas del nuevo modelo, decíamos y decimos que en la formación universitaria es más impor-

tante la digestión que la deglución académica, hay que tomarse un tiempo para que el conocimiento se convirtiera en una sustancia asimilable por los alumnos, no se puede ir demasiado rápido porque se corre el riesgo de que el proceso de aprendizaje se convierta en un caos. Pero el modelo por competencias parece que tiene mucha prisa, su planteamiento entre muchas cosas más fue la reducción de semestres en las licenciaturas, algunas se redujeron de 5 a 4 años en total, y para que eso fuera posible hubo que quitar materias que cambiaron las cargas de trabajo de los profesores también.

Ir más rápido no siempre es mejor, en este caso ha quedado claro, en la formación universitaria es mejor tomarse su tiempo para que los alumnos asimilen las teorías, las técnicas, las fórmulas, que las comprendan para que desde ahí hagan las preguntas que necesita su propio proceso de aprendizaje, y que aprendan a responderlas también. La capacidad del pensamiento crítico, requiere primero la comprensión del bagaje que ofrece la disciplina, y después viene la curiosidad que engancha a lo académico. Los alumnos no pueden introducir conocimientos a diestra y siniestra, eso no daría un buen resultado en su formación, se trata de estimular y desarrollar sus facultades para pensar, para que se despliegue la inteligencia y la creatividad, sin perder de vista la inteligencia emocional.

Cuando un alumno comprende algo, lo interioriza de tal manera que lo abraza y lo rodea por todas partes, de manera que está listo para enfrentar desde diferentes perspectivas lo que se le plantea, después de discernir lo que ha engullido queda preparado para analizar con profundidad, para distinguir una cosa de otra, y señalar las diferencias que encuentra entre ellas. Cuando eso se produce, el alumno está listo para enfrentar en primera persona los retos que el mundo laboral le vaya poniendo delante, porque ha aprendido a pensar por sí mismo como resultado de esa alquimia de la que hablamos en párrafos anteriores.

Hay que agregar a esta reflexión un apunte muy interesante que hace Hugo Aboites sobre la manera en que este modelo educativo neoliberal se ha infiltrado en el funcionamiento de las universidades públicas y autónomas, y no precisamente para mejorar las condiciones de alumnos y profesores, sino para controlar las formas de trabajo interno y desacti-

var la organización colectiva. Se ha quebrado la discusión fuera del aula porque a los profesores nos han obligado a competir entre nosotros, y a realizar una serie de tareas administrativas que en muy poco colaboran con el crecimiento intelectual de los alumnos. Desde publicaciones que nadie lee por su escaso interés académico, hasta el llenado tedioso de plataformas en las que somos monitoreados permanentemente. Aboites señala lo siguiente:

A pesar de que la Constitución establece claramente que las autónomas “tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas..., [y] determinarán sus planes y programas” de estudio, las facultades y divisiones académicas son definidas (y tratadas) como “dependencias gubernamentales” y el gobierno puede ya incluso limitar la matrícula en ciertas carreras y facultades (PROMEP, 1997); el ingreso y egreso de estudiantes a las universidades queda controlado por una agencia privada de evaluación patrocinada por el gobierno (CENEVAL); los académicos prominentes reciben ingresos y recursos de investigación directamente del gobierno como parte de programas de “mérito”; los planes y programas de estudio son revisados y aprobados por agencias privadas “acreditadoras”; los niveles de salarios del personal universitario son determinados por el gobierno federal. (Aboites, 2008, p. 84)

En un artículo periodístico que Manuel Gil Antón (2022) publica en *El Universal* señala que “Cualquier proyecto educativo es político pues hunde sus raíces en una visión del mundo de la que se derivan las orientaciones que le dan sentido como una finalidad a conseguir”.

Están por un lado los que piensan que:

la sociedad se fortalece en la medida en que, cada persona, tenga ciertos conocimientos, habilidades y destrezas como patrimonio individual, se sigue una organización del acontecer educativo basado en la certificación del nivel de dominio conseguido por cada integrante del conjunto, para ser viable en esa sociedad donde la competencia individual se impone como regla de convivencia y, mediante esta modalidad, se logra el progreso.

Y por otro lado, donde la visión de las cosas es que la sociedad resulta favorecida en la medida en que las personas construyan sus saberes, habilidades y destrezas en una relación de aprendizaje relacional —elaborada en conjunto—, porque se espera que sea la colaboración en el aprendizaje un hábito educativo, preludio de la colaboración en la participación social posterior a la escuela, la propuesta de los procesos educativos es otra (Gil Antón, 2022, s/p).

Las críticas al modelo por competencias se han hecho desde diversos lugares, y desde distintos enfoques, pero todas ellas tienen la virtud de colocar los acentos en situaciones muy precisas que encienden los focos rojos en quienes tienen la preocupación por haberlas dejado pasar sin mucha resistencia. Al respecto, Angélica del Rey y José Sánchez Parga (2011) dicen que

Se trata fundamentalmente de una enseñanza/aprendizaje atomizado en una multitud de competencias, modulando así los (des) conocimientos de acuerdo a determinadas demandas o necesidades expresadas desde las empresas o los mercados laborales y profesionales. Lo que impide este modelo educativo es que los conocimientos y competencias enseñados y aprendidos sean comprendidos y explicados, pensados, descontextualizados, no comparados ni relacionados entre sí. Este modelo modular de la educación más bien atrofia el desarrollo de la inteligencia. (p. 235)

Ellos mismos añaden que se invirtieron los objetivos de la enseñanza cuando la evaluación se convirtió en el criterio principal del aprendizaje, pues todas las tareas se enfocaron en adiestrar a los alumnos para las evaluaciones con estimaciones muy alejadas de la comprensión y el desarrollo de la inteligencia que se produce en un proceso de enseñanza y aprendizaje más complejo. Se puede aprender mucho más de lo que puede ser evaluado, y a veces resulta más relevante esa parte para la formación académica “El imperativo de la evaluación impone una enseñanza de conocimientos ya organizados y formateados por el criterio de su utilización para ser competentes, pero descuida o relega el aprendizaje de organizar los conocimientos” (Del Rey y Sánchez Parga, p. 235).

Un ejemplo de que el parámetro de las evaluaciones se ha sacado de contexto y se ha convertido en una forma de medir ineficazmente a los estudiantes es el CENEVAL, porque se trata de un examen que se pone como requisito de ingreso en casi todos los programas, y como una “garantía” de que quienes reciben las notas más altas, son los mejores entre los aspirantes. La realidad es muy distinta, pues los que hemos aplicado esas evaluaciones hemos constatado que lo que se evalúa ahí a veces nada tiene que ver con los contenidos específicos de los programas. El diseño del examen que se hace por una empresa que vende los exámenes a las universidades, es ajeno a las preocupaciones de los colectivos de academias que incluso han encontrado errores mayúsculos en las opciones de respuesta, y que, a pesar de haberlos señalado con escritos formales, no se han corregido. Se ha depositado una confianza extrema en esas evaluaciones, a pesar de que se han observado incoherencias entre lo prometido y lo obtenido. Podemos constatar como profesores universitarios que no hay un instrumento que pueda medir las facultades de la inteligencia, hay saberes que los estudiantes aprenden y que no se pueden evaluar ni medir porque la articulación es compleja en cada uno de ellos, y no obedece a un modelo fragmentario que presupone la uniformidad en el aprendizaje.

La educación se ha convertido en un gran negocio en muchos rubros: la venta de exámenes para ingresar y para egresar, las evaluaciones a los profesores por programas que los ponen a competir unos con otros por estímulos que generan desigualdad entre el gremio, las muchas empresas que se ofrecen para certificar y para publicar el trabajo de los profesores a cambio de cantidades considerables de dinero, las costosas evaluaciones a los programas por parte de pares académicos que se rigen por los mismos principios del negocio redondo. En nuestra universidad incluso hemos llegado al absurdo de dedicar la mayor parte del tiempo a cumplir los requisitos de las distintas evaluaciones externas, dejando de atender las clases y las necesidades académicas específicas con los alumnos. La simulación ha crecido tanto que los mejores profesores de la institución, no son los que tienen los mejores reconocimientos de SNI y/o PRODEP, a estos maestros no les da tiempo de hacerlo todo bien porque gran parte de su trabajo

se enfoca en la evaluación individual: el llenado de formatos y la obtención de constancias les exige dejar en un segundo plano su papel como profesores con alumnos reales en el aula.

Esto se convierte en un círculo vicioso porque por un lado la universidad exige esos perfiles de reconocimiento a sus profesores, y al mismo tiempo a ella le exigen que cumpla con esos parámetros establecidos por los organismos de evaluación, pues se convierten en rutas de acceso a más presupuesto, el problema es que más dinero no se traduce necesariamente en un mejor nivel académico. En el modelo neoliberal de educación por competencias de lo que se trata es de mercantilizar todos los recursos educativos, de convertir la educación en una “inversión rentable”. La realidad es que esa promesa se desmiente una y otra vez, pues:

El aprendizaje por competencias es el resultado terminal y más perverso de la masificación universitaria: el programa consiste en introducir en la misma Universidad la gran desigualdad de clases existente en la sociedad: entre aquellos que piensan y generan pensamiento y aquellos que únicamente consumen las ideas de los otros, y solo son diestros en competencias y en servir a los otros. La educación por competencias prepara un vivero de mano de obra barata, flexible, para responder a mercados laborales de mano de obra poco calificada: “se trata de garantizar un crecimiento significativo de empleos para trabajadores del sector de servicios en la venta al por menor y la distribución, así como para otras ocupaciones elementales, que no requieren cualificación formal o muy poca” Hasta ahora la Universidad y el conocimiento habían valido para reducir las desigualdades y garantizar iguales oportunidades con el fin de lograr una mayor igualdad social; hoy el mercado y la dominación neoliberal se sirven del aprendizaje por competencias para consolidar las desigualdades sociales junto con las desigualdades del conocimiento ya desde la misma Universidad (Del Rey y Sánchez Parga, 2011, p. 241).

Los cuestionamientos al discurso engañoso de las competencias se han hecho cada vez más objetivos, el paso del tiempo ha mostrado que la estructura y el funcionamiento del mercado laboral no ha permitido que el profesional encaje mejor que antes en sus demandas, el trato hacia los profesionales es cada día más desdeñoso e inseguro, y los contratos que se ofrecen son efímeros y fácilmente desechables, “las competencias

tan especializadas pueden reconvertirse y reciclarse con otras” (Del Rey y Sánchez Parga, 2011, p. 243). De forma que, sin dudarle un solo momento, podemos estar claros de que la ideología que se nos vendió con ese modelo, es un absoluto fracaso académicamente hablando.

¿Qué nos queda por defender?

Nos queda nuestra experiencia como profesores y nuestra convicción por formar universitarios a través del ejercicio de pensar en las aulas universitarias, la certeza de que es posible trabajar en la educación de profesionales capaces de analizar, discutir, criticar y crear conocimiento académico, porque

En la Universidad los conocimientos no son enseñados para que sean aprendidos, sino que son explicados para ser comprendidos, y para que a su vez los mismos estudiantes sean también capaces de explicarlos en la medida que los han comprendido. En la Universidad se enseña y se aprende no conocimientos sino como pensarlos y como producirlos. (...) los conocimientos científicos; es decir aquellos que son comprendidos y explicados, y que por consiguiente son pensados y desarrollan una inteligencia crítica; la que garantiza no solo el nivel de científicidad, de certeza o de verdad de tales conocimientos sino también la capacidad de juzgar críticamente otros conocimientos. Y en este sentido, en la educación universitaria el problema de la docencia no es de comunicación entre profesores y estudiantes, sino un problema de comunicación de ambos con los conocimientos científicos. (Del Rey y Sánchez Parga, 2011, p. 244)

La universidad pública tiene que defender todo el potencial de saberes con que dota a sus alumnos, es notoria la diferencia entre el pensamiento de un alumno que pisa las aulas universitarias, y otro que no tuvo la oportunidad de hacerlo. La forma en la que se organiza y se articula el pensamiento en un egresado universitario, muestra la diferencia. Las rutas que han diseñado en la universidad para otorgar el grado de educación superior son una forma de resguardar el cúmulo de saberes que se suman a lo largo del trayecto universitario. Por eso es que vale la

pena defender los títulos universitarios frente a las certificaciones de las empresas que evalúan muy por encima la riqueza del aprendizaje en este nivel educativo. En la universidad se diseñan los planes de estudio desde el análisis y la discusión colectiva de los expertos en la disciplina, hasta su implementación y ajustes necesarios sobre la marcha, se trata de un trabajo arduo y acompasado en el que los académicos soportan la educación universitaria. Se traza la ruta más conveniente para la formación del estudiante, se valoran las necesidades y los contenidos que deben cubrirse en su disciplina, y se implementan todas las estrategias pedagógicas que ayudan a cumplir los objetivos, enseñar a comprender es lo más importante, porque más adelante estos alumnos podrán enseñar a otros a realizar ese ejercicio.

No se trata de fórmulas y datos únicamente, sino de las diferentes maneras que hay para abordar, discutir y analizar un tema. La universidad estimula la curiosidad y la inteligencia de cada estudiante a través de las investigaciones, los ensayos, las prácticas, los seminarios, los talleres, las tesis, etc., el acompañamiento durante ese proceso lleva su tiempo, hay que ir aprendiendo a digerir los saberes de manera colectiva, algunos años dedicamos a ese desarrollo. Los profesores hemos aprendido que los datos son importantes pero que sin objetivos concretos el alumno se pierde en el camino, es la complejidad que encuentran los alumnos en su propia transformación la que los descubre como creadores de su propio crecimiento. Esto no sucede sin el encuentro colectivo de ideas y soluciones a problemas concretos, una investigación exige rigor y disciplina, pero estímulo y acompañamiento de los maestros también. Los valores éticos y universitarios se aprenden en la convivencia de todos los días, con profesores comprometidos con su labor académica, valores y habilidades que no se miden con exámenes o instrumentos diseñados para ello.

Cuatro o cinco años de convivencia en las aulas universitarias ofrecen un mundo infinitamente grande de aprendizaje, muchas horas y muchos días se pasan en los espacios académicos donde surgen infinidad de problemas que a fuerza de empeño terminan por resolverse, detenerse o abandonarse, comprendiendo que el mundo académico es fecundo, complejo y frágil.

La universidad no tiene por qué, realmente no puede, formar profesionales competentes; ésta es una formación que se ha de llevar a cabo en el puesto de trabajo, en el ejercicio mismo de su profesión. La universidad tiene, sin embargo, que crear las condiciones para que el alumno pueda convertirse en un profesional responsable y llegue a ejercer su profesión de una manera competente. Aceptar esta situación, que no es, bajo ningún concepto, una deficiencia de la formación universitaria, sino un reconocimiento del lugar que ocupa cada ámbito en el desarrollo y creación de profesionales, debería indicar que no es la vía de las competencias determinada por el mundo laboral, la que ha de seguir la formación universitaria. (Angulo, 2008, pp. 206-207)

Haber atravesado la enseñanza universitaria y seguir ahora como profesora me ha dejado claro que la formación en este nivel educativo no es propiamente para un puesto de trabajo, el paso por las aulas universitarias desarrolla una serie de facultades que como se ha dicho antes, solo se adquieren en espacios como estos. Entonces hay que defender la capacidad para pensar de manera disciplinada, creativa y reflexiva, la capacidad para leer y escribir de forma clara y eficaz, la capacidad para hablar desde múltiples perspectivas de manera argumentada y convincente, desde posturas de respeto y tolerancia, porque son saberes importantes de los que es mejor no prescindir. Aprendemos a participar y a vivir fortaleciendo la identidad propia desarrollando el pensamiento crítico, la reflexión en primera persona y el derecho a coincidir o a disentir de argumentos que enriquecen la complejidad del aprendizaje. El ejercicio universitario se nutre de leer, de escuchar, de analizar y de discutir en colectivo al lado de profesores que con experiencia muestran el dominio y la profundidad que puede llegar a tenerse sobre diferentes temas en la vida académica.

Defender todo este aprendizaje es importante para impedir que la formación profesional se reduzca a resolver únicamente necesidades laborales y productivas, la universidad no agota en ello su función y vale la pena resguardarla como un espacio de apertura al rigor académico y al debate cultural, porque es ahí donde han surgido las revoluciones más profundas del pensamiento crítico y la solución a infinidad de problemas sociales, económicos, políticos, científicos, éticos, morales, filosóficos, de género, etc.

La universidad es un refugio de reconocimiento a la diversidad cultural, un lugar natural para la organización del pensamiento y la convivencia de las ideas diferentes, y aunque hay estructuras rígidas y enfermas de poder, los espíritus rebeldes y críticos encuentran las vías para hacer oír y expresar sus desacuerdos. Defender la libertad de expresión es significativo en la enseñanza universitaria, alzar la voz, opinar algo diferente y no conformarse son decisiones profundas que marcan el carácter individual. No se trata de vulnerar los derechos fundamentales o de violentar la normatividad, sino de proteger la autonomía del pensamiento y los discursos frente a las instituciones, es decir, manifestar la diferencia con valentía y con argumentos.

Cerremos con una parte del epílogo que hace Hugo Aboites a unos de sus textos críticos sobre ese pacto de modernización empresarial que se hizo en la educación superior mexicana

El intenso proceso de redefinición de actores a que da lugar el acuerdo originario Estado-empresarios, sin embargo, no se termina en sí mismo. A partir de los cambios tan radicales que supone ese acuerdo, están surgiendo otro tipo de interlocutores que, desde afuera del acuerdo cupular, están demostrando una renovada vitalidad histórica. La larga huelga estudiantil en la UNAM y sus antecedentes y secuelas están generando también otro ámbito que aparece sobrepuesto al 77 Hugo Aboites hasta aquí descrito. Estudiantes, padres de familia y, sin que sea todavía muy claro, un sindicalismo educativo y universitario distinto, están resistiendo y con eso también entran en un proceso de transformación. Sobre todo, a partir de los dilemas y contradicciones que genera este nuevo proyecto empresarial educativo que se construye a sus espaldas está surgiendo una creciente inquietud y toma de conciencia respecto del valor e implicancias que tiene la noción de lo público en la educación superior. La defensa de la educación pública no es vista ya como un recurso para mantener los feudos locales de burocracias y grupos de poder universitario, sino para darle espacio a lo que puede ser la única oportunidad que tiene la sociedad para recrearse y reconstruirse desde el conocimiento superior de manera amplia y desinteresada. (Aboites, 2003, pp.77-78)

Conclusiones

El modelo por competencias en la Universidad Autónoma de Zacatecas ha sido un fracaso en muchas de sus vertientes, por fortuna para la formación en muchas disciplinas, se han impuesto en el espacio universitario un conjunto de saberes que pertenecen al dominio de otros modelos académicos y que han sobrevivido de mejor manera al mundo de la pedagogía. Las competencias se pegaron con alfileres a los planes y programas de estudios, y se han ido desprendiendo por no corresponder a las funciones que tiene el mundo de la educación universitaria, se redujo todo a una cuestión laboral de perspectiva económica, y venturosamente sobrevivimos y crecimos académicamente en lo que de manera fundamental se requiere en la formación universitaria: aprender a pensar por sí mismos, a resolver problemas y a ser críticos, a partir de contenidos académicos que no desdeñan la diversidad de ámbitos que muestra la realidad.

Bibliografía

- Angulo Rasco, J. F., (2008). La voluntad de distracción: las competencias en la universidad. En J. Gimeno Sacristán, *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Morata.
- Aboites, H. (2003) Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial. En M. Mollis, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109020224/4Aboites.pdf>
- Aboites, H. (2008). La autonomía en México. Entre la libertad, el Estado y el interés privado (1921-2008). En *La reforma universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109075836/09aboites.pdf>
- Del Rey, A. y Sánchez Parga, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *Universitas Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (15), pp.233-246, DOI <https://doi.org/10.17163/uni.n15.2011.09>
- De Zubiría Samper, J. (2011). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio.
- Gil Antón, M. (3 de septiembre, 2022). *Educación e ideología. El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/manuel-gil-anton/educacion-e-ideologia/>
- Marsiske, R. (2006). La universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, 11-34. https://www.redalyc.org/pdf/869/Resumenes/Resumen_86900802_1.pdf
- Ortiz Ocaña, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U.