



Las universidades y sus docentes: entre la competencia y la competitividad como referentes para construir una identidad profesional docente

Mónica Vargas Grande

Universidad Autónoma de Tlaxcala-Centro de Investigación Educativa

mvargasg86@gmail.com

Área temática: Práctica curricular, docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen

En la lógica de mercado que actualmente impera en el mundo, el sistema educativo se organiza bajo los preceptos de libre competencia, procesos de producción del conocimiento, calidad y formación de capital humano (Ortiz Huerta y Zacarías Gutiérrez, 2020); así la docencia universitaria es desarrollada por personas cuyos trayectos formativos y profesionales difieren unos de otros, pero que comparten el fin último de formar a las nuevas generaciones de personas listas para ingresar al mercado laboral. Esta tarea -la docencia- también ha venido modificándose en tanto la ideología neoliberal, herencia del sistema capitalista, marca la norma respecto de la competencia entre instituciones para ser consideradas de calidad y, con ello, obtener financiamiento para sus tareas sustantivas; los profesores así realizan más actividades técnicas que de formación -cual cultivo- del pensamiento humano, además de que se ven enfrentados a dinámicas basadas en el individualismo y la competencia (Ibarra, 2002) o, mejor dicho, de competición en su trabajo.

Se presenta a continuación un análisis de la situación de los docentes universitarios en esta lógica de mercado y que forma parte de la investigación *La construcción de la identidad profesional docente como apropiación del discurso de calidad en la educación superior*, cuyo propósito es descubrir y describir cómo el discurso de calidad y la mercantilización de la educación modifican la forma como se asimila la docencia y cómo esto influye en la práctica, en la educación superior mexicana.



Palabras clave: Docentes universitarios; identidad profesional docente; competitividad; perfil docente; universidades mexicanas.

Justificación

La transformación de la figura del docente, de reproductor-transmisor de conocimientos a facilitador o constructor de situaciones de aprendizaje ha devenido en planteamientos sobre su preparación y la valoración de su trabajo, los cuales han estado sujetos a preceptos de organismos internacionales e instancias que vigilan la calidad de la educación. En la práctica, sin embargo, las acciones y resultados no son siempre medibles y es la voz de los estudiantes (en la mayoría de los casos) la que valora el desempeño y participa en la caracterización de la figura del profesor que los ha acompañado en su proceso de aprendizaje.

Lo anterior conlleva a tensiones entre el perfil y la identidad de los docentes, es decir, entre lo que agentes externos esperan y cómo ellos se asumen, aspecto que ha sido definido por Cantón Mayo (2018) como una crisis de identidad, por Tenti Fanfani (2007) como una lucha que pone en crisis la identidad y por Jiménez Silva (2009) como algo más bien paradójico, porque puede ser el reflejo del docente (persona), pero también el reflejo del sistema en el que el profesor participa.

Y es que en el ámbito de la educación superior, en el que la producción del conocimiento cada vez se valora más que la enseñanza, los docentes construyen su identidad no tanto durante la formación sino en la práctica y al mismo tiempo al margen de esta, ya que en el discurso de la calidad que actualmente impera en la educación, hay tantos ojos expectantes que al docente no le queda más que desempeñar un perfil, operar un currículo prediseñado y evaluar lo que al parecer es útil para la consecución de la preparación escolar o el ámbito laboral, lo que muchas veces opaca la participación del profesor en lo que se presume es su razón de ser: la formación de las futuras generaciones.

Enfoque conceptual

Luego de las crisis económicas derivadas de las guerras mundiales, prevalecía el control del Estado sobre los bienes de producción, pero esto cambió hacia finales del siglo XX, cuando la inflación y los recortes a los apoyos económicos cederían el control a un sistema que daría prioridad al llamado libre mercado (Ortiz Huerta y Zacarías Gutiérrez, 2020) y con ello a la dinámica de producción que ha llegado también a la educación. Así, el mercado es entendido

como “una institución basada en la competencia que, bajo la regulación del Estado, contribuye a la coordinación de la economía” (Bresser-Pereira, 2009, p. 84).

En el modelo político-económico actual, la llamada sociedad del conocimiento “no es más que una nueva etapa de un sistema capitalista de libre mercado que aspira a poder seguir creciendo gracias a la incorporación de un cuarto factor de producción, el conocimiento (Brey, 2009, p. 20); de ahí que el papel de las instituciones sea el de producir conocimiento para responder a los fines del mercado, o lo que para autores como Jorge Larrosa (2019) es un capitalismo cognitivo.

De esta manera, aplicando la teoría de los mercados a la educación (Suárez Zozaya, 2013), se exigen, al menos, dos condiciones observables en las universidades:

- 1) toda actividad tiene que girar en torno al estudiante, porque su satisfacción es la meta a alcanzar;
- 2) no es suficiente con ofrecer una buena educación, sino que es necesario que sea considerada la mejor, para que pueda ser vista como un elemento diferenciador frente a la competencia (p. 174).

Estrategia metodológica (en su caso)

En esta etapa de la investigación se ha utilizado el análisis documental para identificar los aspectos principales del problema a estudiar. Algunos de los hallazgos se muestran a continuación.

Desarrollo

En un artículo de 2023 para la Harvard ED. Magazine, el escritor y podcaster Andrew Bauld (2023) escribe sobre la cada vez más creciente competitividad entre universidades estadounidenses que ha provocado cambios en el ingreso de jóvenes, el endeudamiento e incluso el cierre de algunas instituciones; actualmente dice, “gran parte de la educación superior se basa en obtener una ventaja competitiva, con universidades y sus líderes enfocados en aumentar las dotaciones y definir sus cualidades distintivas en lugar de, digamos, debatir cuál debería ser el propósito de la educación superior” (s.p.).

Sobre el origen de esta concepción de la educación, Julie A. Rubén (citada por Bauld, 2023) refiere a un proceso que inició en tiempos de guerra, cuando el gobierno “dependía de las



universidades para la investigación y la capacitación” (s.p.) con lo cual participó en el financiamiento de un puñado de estas, mismas que al término del conflicto contarían con mejores instalaciones y otras ventajas que las distinguirían del resto como instituciones de prestigio, lo que eventualmente obligó a las demás a esforzarse para ser o parecer líderes en el campo; y la competencia fue en ascenso: se comenzó a hablar de acreditaciones, certificaciones y rankings, que evaluaran y validaran la calidad de la educación que ofrecían (cual mercancía) las instituciones de educación superior, siendo uno de los parámetros el desempeño de los docentes como operadores del currículum con la promesa de una preparación útil para el mercado laboral.

En Chile, Fardella-Cisternas, Sisto Campos y Jiménez Vargas (2017) señalaron la existencia, a partir de la adopción del modelo neoliberal en educación, de competencia entre las instituciones por financiación privada proyectos concursables para obtener beneficios públicos. “Esto se traduce en la comprensión de las instituciones universitarias como organizaciones prestadoras de servicios de formación [...] reorientando su acción formadora y de producción de conocimientos a aquello que pueda ser vendido a estudiantes, empresas y gobiernos” (p. 437).

De acuerdo con su indagación sobre documentos principalmente prescriptivos, los investigadores encontraron un énfasis hacia la medición del trabajo de los académicos con ayuda de indicadores de desempeño “bajo la promesa de la objetividad” (p. 442) lo que afecta las relaciones entre los profesores en el que las jerarquías se manifiestan, por ejemplo, en las publicaciones, que se ven más como la suma de trabajo individual que como trabajo colaborativo: “he aquí que se concreta una de las principales premisas gerenciales: el trabajo es individual, debe ser medido e incentivado individualmente, favoreciendo la competencia” (p. 444), lo que ha provocado malestar entre los docentes a quienes se ha cuestionado su trabajo desde una retórica empresarial y, por tanto, su rol en la sociedad.

En México las cosas no distan demasiado. Los investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) María Herlinda Suárez Zozaya y Humberto Muñoz García (2016), por ejemplo, señalan que en las últimas décadas las universidades mexicanas promueven en sus discursos que lo más importante es la formación de jóvenes profesionistas, pero cada vez premian más la producción científica de los académicos, convirtiéndose esta actividad (la investigación, sí, pero materializada en publicaciones) en parte esencial de su trabajo porque con esos resultados las instituciones se distinguen unas de otras y se colocan en los rankings, además de que las distinciones y reconocimientos “como la membresía del Sistema Nacional de

Investigadores, no sólo otorgan prestigio a quienes los tienen, sino que objetivan la diferencia respecto a quienes no los tienen, exponiendo a todos los académicos a la comparación constante” (p. 6).

Otro ejemplo: Luego de analizar los resultados de la Encuesta Internacional de la Profesión Académica (EIPA), realizada en 1992 en 20 instituciones, y la Encuesta para la Reconfiguración de la Profesión Académica en México (RPAM), llevada a cabo en el ciclo escolar 2007-2008 a una muestra de académicos a nivel nacional, Jesús Francisco Galaz Fontes y Manuel Gil Antón (2012) observaron cambios en cuanto a la inclusión de mujeres, el nivel de estudios y capital cultural de quienes ingresan en la docencia universitaria, así como la transformación del oficio-profesión de catedráticos a académicos, en donde uno de los aspectos esenciales es su preparación que, en el caso los académicos de instituciones particulares, respondía en un inicio a la necesidad de cumplir con estándares internacionales para más tarde formar parte de un elemento de prestigio. Los investigadores concluyen que la docencia universitaria ha estado en un proceso de reconfiguración, en el que los docentes se presentan como “sujetos y actores, sí, pero también espectadores y rehenes de fuerzas ajenas pero influyentes en su quehacer; socios, aliados o rebeldes ante lo que sucede” (Galaz Fontes y Gil Antón, 2012, p. 188).

En el marco de estos hallazgos, autores como Bolívar (2016), Suárez Zozaya y Muñoz García (2016), Gavira Torres (2009) o Gómez Gómez (2005), entre otros, muestran su preocupación sobre la concepción del papel de los docentes de educación superior ante las demandas de su perfil. Sobre esto, Serrano Rodríguez y Pérez García (2018) han referido al Proceso de Bolonia como un parteaguas en cuanto a la profesionalización docente, ya que se comenzaron a requerir de otros modelos educativos y perfiles de los profesores (más allá del rol de enseñante) para el desarrollo de las competencias de los estudiantes y se hizo necesario explicitar competencias inherentes al perfil de los docentes universitarios, como observan, por ejemplo, Monereo, Weise y Alvarez (2013), quienes identifican las seis competencias más importantes de los docentes universitarios: comunicativa, interpersonal, metodológica, de planificación y gestión de la docencia, de innovación y para el trabajo en equipo, así como la creación de instancias para verificar (sino medir) el desarrollo de estas y otras competencias en los profesores. O González Alfaya, Muñoz Moya, Cruz Pérez y Olivares García (2019); Serrano Rodríguez y Pérez García (2018); y Serrano Rodríguez y Pontes Pedrajas (2016), quienes vinculan el desarrollo de la identidad docente con el desarrollo de las competencias docentes ajustadas a un perfil

profesional, pero no durante la práctica sino en la formación inicial de estos, ya sea en grado (licenciatura) o posgrado (másteres).

En estas demandas Suárez Zozaya y Muñoz García (2016) han observado una nueva forma de capitalismo académico que se ejerce con disciplina y con el poder del castigo:

Se supone que ellos [los docentes] poseen los conocimientos y las capacidades críticas requeridos para hacerlo, pero, al parecer, los profesores e investigadores se han adaptado a los mecanismos y estrategias que están convirtiendo a las universidades públicas en instituciones administradas bajo la lógica empresarial; con honrosas excepciones, se encuentran sumergidos en la tarea de «no quedarse atrás» en la competencia por la productividad y la mejora de sus ingresos (p.2).

Asimismo, cuando se habla de la evaluación de la docencia, investigadores como Galaz y Toro Arévalo (2019) acusan que esta ha devenido en la alteración de su trayectoria, pues se juzgan sus actuaciones y se les induce a la formación -que se ajuste a un perfil prediseñado, por supuesto-, y que es en la práctica, cuando ajustan sus actuaciones a las demandas, donde un margen de autonomía les es útil para ajustar, pero trastocando su sentido de identidad. De ahí que generen estrategias en “defensa” de su identidad profesional. Entonces, por ser agentes sociales, los docentes tienen la posibilidad de realizar cambios en su entorno, pero debido a estas prácticas “subsisten reclusos tratando de cumplir los requisitos necesarios para acumular méritos [..., puesto que] las primas adicionales al salario académico representan la mayor parte de los ingresos” (Suárez Zozaya y Muñoz García, 2016, p. 6). Jorge Larrosa (2019) lo dice así: la “única manera de no hundirse es aprender a nadar en favor de la corriente, dejarse arrastrar por el viento, entrar en el flujo” (p. 9).

Retomando a Follari (quien observa situaciones tensas entre académicos de universidades argentinas), Suárez Zozaya y Muñoz García (2016) indican que

la adscripción a la profesión académica implicaría compartir valores, formas de vida y problemas con relación a un contexto profesional supranacional, pero diferenciados por realidades locales e institucionales específicas y según campos de conocimiento, disciplinas y temas de estudio, así como por posturas e intereses políticos e ideológicos (p. 2).

Conclusiones

María Herlinda Suárez Zozaya (2013) señala que en las últimas décadas fenómenos de índole políticos y económico, resultado de los procesos de globalización y neoliberalismo, han afectado el desarrollo de las universidades a las que se ha instado a adoptar mecanismos de acción asociados a los principios de competencia mercantil, “adecuación a estos principios, entre otras cosas, ha provocado que los académicos y los estudiantes se vean enfrentados a nuevos modos de existencia basados en el individualismo y la competencia” (p. 172). Queda demostrado entonces que las políticas, lineamientos y normativas que se han impuesto a las universidades “tensiona[n] el espíritu tradicional de la universidad y la desafía a nuevas éticas y funcionamientos” (Fardella-Cisternas, Sisto Campos, & Jiménez Vargas, 2017, p. 438).

Si bien estos problemas no son nuevos, pues se vienen observando desde finales del siglo XX, quizá sea momento para retomar la discusión referente a las finalidades de la educación, en general, y de la docencia universitaria, en particular, ya que los tiempos actuales demandan repensar en la formación para el trabajo y la formación para la vida.

Referencias

- Bauld, A. (2023). Does Anyone Win When Colleges Compete? *Harvard ED Magazine* (Harvard Graduate School of Education, Ed.). <https://www.gse.harvard.edu/news/ed/23/05/does-anyone-win-when-colleges-compete>
- Bresser-Pereira, L. C. (2009). El asalto al Estado y al mercado: neoliberalismo y teoría económica. *Nueva Sociedad* (221), 83-99.
https://static.nuso.org/media/articles/downloads/3611_1.pdf
- Brey, A., Innerarity, D. y Mayos, G. (2009). *La Sociedad de la Ignorancia y otros ensayos*. Infonomía.
- Bolívar, A. (2016). Reconstruir la identidad profesional docente en la sociedad del conocimiento. En J. Valle y J. Manso (Dir.), *La 'cuestión docente' a debate. Nuevas perspectivas* (pp. 15-29). Narcea.
- Fardella-Cisternas, C., Sisto Campos, V., & Jiménez Vargas, F. (2017). La transformación de la universidad y los dispositivos de cuantificación. *Estudios de Psicología*, 34(3), 435-448.
<https://doi.org/10.1590/1982-02752017000300011>

- Galaz, A. y Toro Arévalo, S. (2019). Estrategias identitarias. La subjetividad del profesor ante la política de evaluación. *Andamios, Revista de investigación social*, 16(39), 353-378.
<https://doi.org/10.29092/uacm.v16i39.687>
- Galaz Fontes, J. F., & Gil Antón, M. (2012). La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. En J. F. Galaz Fontes, M. Gil Antón, L. E. Padilla González, J. J. Sevilla García, J. L. Arcos Vega, & J. G. Martínez Stack (Coords.), *La reconfiguración de la profesión académica en México* (pp. 157-190). Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Autónoma de Baja California.
- Gavira Torres, C. (2009). Identidad profesional de docentes universitarios. Un estudio exploratorio con estudiantes de la maestría en docencia de la Universidad de la Salle. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 3(2), 31-53.
<https://www.redalyc.org/pdf/2972/297225531002.pdf>
- Gómez Gómez, E.N. (2005). Identidad docente: vida personal-vida profesional. *DIDAC*, 46, 10-13.
https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2619/Art%C3%ADculo_Identidad+docente++Vida+profesional-vida+personal.pdf?sequence=2
- González Alfaya, E., Muñoz Moya, M., Cruz Pérez, A., y Olivares García, M.A. (2019). Construcción de la identidad profesional docente en educación infantil en Córdoba (España). *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 30-41.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v25i3.27354>
- Larrosa, J. (2019). *Esperando no sé qué. Sobre el oficio de Profesor*. Buenos Aires: Noveduc.
- Monereo, C., Weise, C. y Alvarez, I. (2013) Cambiar la identidad docente en la universidad. Formación basada en incidentes dramatizados. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 323-340,
<https://doi.org/10.1174/021037013807533043>
- Ortiz Huerta, M. G., & Zacarías Gutiérrez, M. (2020). La inclusión educativa en el sistema neoliberal capitalista. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11(e794), 1-16. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.794
- Serrano Rodríguez, R., y Pérez Gracia, E. (2018). La motivación, la formación psicopedagógica y el practicum facilitadores del desarrollo de la identidad profesional docente. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 5(6), 1–21. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.56.128>
- Serrano Rodríguez, R. y Pontes Pedrajas, A. (2016). El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria. *Enseñanza & Teaching:*



Revista Interuniversitaria de Didáctica, 34(1), 35–55.

<https://doi.org/10.14201/et20163413555>

Suárez Zozaya, M. H., & Muñoz García, H. (2016). ¿Qué pasa con los académicos? *Revista de Educación Superior*, 45(180), 1-22. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.08.003>

Suárez Zozaya, M. H. (2013). Los estudiantes como consumidores. Acercamiento a la mercantilización de la educación superior a través de las respuestas a la Encuesta Nacional de Alumnos de Educación Superior (ENAES). *Perfiles Educativos*, XXXV(139), 171-187. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13225611008.pdf>

Tenti Fanfani, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre la profesionalización docente. *Educação & Sociedade*, 28(99), 335-353. <http://www.ub.edu/obipd/consideraciones-sociologicas-sobre-profesionalizacion-docente/>