



**UN MAL PRESENTE:
LA HOMOGENEIZACIÓN
DE LOS ALUMNOS EN LAS
PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN
LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
INVITACIÓN A UNA REFLEXIÓN.**

Por Lic. Martín Vázquez Leyva

Introducción

El objetivo de este ensayo es tratar de dar una explicación alternativa de la presencia de las prácticas docentes tradicionales en el contexto universitario. En este sentido, este trabajo es una propuesta de carácter teórico-abstracto, pero que no queda ahí, sino que se complementa y refuerza con el aporte de experiencias propias derivadas de la trayectoria de la vida estudiantil universitaria, concretamente como pasante de maestría. Asimismo, se propone la investigación-acción como una alternativa estratégica que contrarreste estas prácticas pedagógicas.

Por supuesto que con estas líneas no se busca llegar a generalizaciones, pues es evidente la amplia complejidad y variedad de contextos, procesos y modos en que las subjetividades de los actores se constituyen a sí mismas en el ámbito de la “vida cotidiana universitaria”, por lo que este trabajo pretende ser un testimonio más que invite a la reflexión sobre esta relación sustantiva e imprescindible del proceso educativo: la práctica docente.

Para los fines de este trabajo describiremos primero lo que entendemos por docencia para poder encuadrar, posteriormente, el modo en que se estructura la práctica pedagógica tradicional mediante la estrategia de homogeneización de los alumnos. Posteriormente, describiremos las implicaciones de este tipo de práctica educativa que obstaculizan el buen desarrollo y calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario de posgrado. Enseguida, postularemos como posible causa de la continuidad de esta tradición en la complejidad organizacional que caracterizan a las instituciones públicas de educación superior. Finalmente, proponemos como alternativa retomar la importancia de la investigación-acción mas como cambio de actitud que como un programa para mejorar la calidad de los procesos educativos.

RECORDAR ES APRENDER: LA DOCENCIA.

En primer lugar, es necesario caracterizar y distinguir de manera muy general lo que entendemos por docencia en el medio universitario. En este sentido, se ha comprendido y distinguido a la docencia como transmisión de conocimiento en la que intervienen una serie de elementos tales como habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc., los cuales son necesarios para lograr aprendizajes significativos en la relación docente/alumnos.

Sin embargo, cuando el docente se encuentra adscrito laboralmente a una institución de educación superior, en este caso, pública, intervienen otros elementos adicionales a los anteriores: dominio de la disciplina o área de conocimiento, el desarrollo y ejercicio de la profesión, el cumplimiento de tareas administrativas, de toma de decisiones colectivas, etc., y todo bajo condicionamientos de un currículum específico, políticas educativas e institucionales, así como de las estructuras de la organización y que inciden en el modo en que se configuran las prácticas docentes.

En pocas palabras, la docencia es un espacio de interacción entre maestro y alumnos en donde intervienen formas de transmitir y construir conocimiento.

Ahora bien, de acuerdo con nuestro propósito, en las prácticas docentes conviven y persisten aquellas de tipo tradicional, las cuales son una de las razones que impiden un proceso de enseñanza-aprendizaje con calidad. Enseguida describiremos cómo se caracterizan estas prácticas y cuál es el modo en que construyen o tipifican a los alumnos.

LA ORIENTACIÓN TRADICIONAL.

Dentro del amplio campo de estudio sobre las prácticas docentes queremos llamar la atención sobre una problemática en particular, la cual pensamos es determinante en las relaciones entre docente y alumnos en el contexto de la educación superior: la homogeneización de la diversidad estudiantil.

En este sentido, la homogeneización del estudiante se relaciona con aquellas prácticas docentes de orientación tradicional. Es decir, de aquella enseñanza en la que el profesor lo sabe y domina todo, y el estudiante lo ignora todo y por tanto es dependiente del primero. ¿Pero qué se quiere decir concretamente con este término?

Quizá la cita siguiente logre penetrar en las deficiencias de este modelo tradicional de formación educativa, al explicar la homogeneización de los alumnos en los siguientes términos:

Es evidente que todos los sistemas psíquicos, todos los niños, todos los escolares y educandos son máquinas no triviales. En eso están de acuerdo todos los pedagogos. Pero el hecho cierto es que, en aras de la seguridad y la fiabilidad, se suele tratar a los educandos como máquinas triviales: en lugar de dar mayor libertad de movimientos al Yo, de permitirle una mayor “inseguridad” en su relación con el programa, se aferra el educador a una idea de libertad entendida como aceptación de lo necesario –se admite la cooperación del Yo, pero siempre que renuncie a estorbar al programa (1).

En la cita anterior, las palabras clave son “seguridad” y “fiabilidad”, es decir, orden, aunque es el orden presupuesto en la percepción del docente, “su” orden; y “programa” = currículum. Es mediante estos mecanismos que el Yo de los estudiantes se mantiene a raya, negando su variabilidad, es decir, la diferencia en todos sus sentidos, lo cual no es otra cosa que homogeneizar a todos los estudiantes como iguales, antes del comienzo de la acción pedagógica.

Estas observaciones confirman el trasfondo de homogeneización de esta formación tradicional: se transmiten valores y conocimientos y se espera obediencia y disciplina. Lo que importa para esta tradición pedagógica es que el alumno repita lo que se le dice y, en consecuencia, actúe como se espera. El modelo, en este sentido, sólo puede considerarse exitoso en un ambiente en el cual se inhibe u obstaculiza lo diferente. Entre más se refuerzan los valores y conocimientos transmitidos desde el docente y menos se cuestionen por parte de los alumnos, tanto más se gana en orden y seguridad de la práctica docente, y en consecuencia, en “mejores” criterios para seleccionar entre aprobados y no aprobados.

Dicho de otro modo, este tipo tradicional de práctica docente requiere reducir al mínimo el ámbito de posibilidades de elección de los alumnos, fijando así los límites dentro de los cuales la transmisión del currículum pueda transcurrir sin mayores problemas. No es de extrañar, entonces, que esta peculiar práctica tipifica a los alumnos de manera a priori como pasivos, carentes de iniciativa autónoma en la transmisión y construcción de conocimientos y valores, y cuyos papeles se someten exclusivamente a ser simples observadores.

Algunas voces justifican la permanencia en la actualidad de este tipo tradicional de práctica docente, atribuyendo su causa a la formación inicial de la mayoría de los docentes del país en la década de los sesenta. “Estilos” de docencia, le han nombrado algunos, lo cual es a nuestro juicio, un eufemismo bajo el cual se han justificado prácticas autoritarias y despóticas atribuyendo su razón de ser a aspectos de índole del carácter individual o psicológico.

Nosotros, por el contrario, atribuimos que una de las razones de lo antes dicho se debe a la complejidad del modo de organización de las universidades públicas. Sin embargo, ¿qué se quiere decir con ello?

1. Véase la introducción de Joan-Carles Melich a la obra de Niklas Luhmann, *Teoría de la sociedad y pedagogía*, Paidós Educador, 1996, cursivas nuestras.

LOS FACTORES CONDICIONANTES.

La respuesta a la pregunta anterior implica que esta conceptualización de la homogeneización del estudiante se traduce de manera práctica en que el profesor universitario está demasiado – si no es que completamente– absorbido por todas las actividades de su rol profesional o científico de la disciplina a la que se encuentra adscrito, así como por las funciones en su relación laboral con la institución educativa en la que desempeña estas actividades.

Por supuesto esto no significa que sea un modelo aplicable en todo momento y lugar, sino que inferimos que el fenómeno se presenta en aquellos casos caracterizados por una elevada “carga de trabajo docente”, además de otras actividades relacionadas con las funciones sustantivas de las universidades públicas (investigación y difusión de la cultura), así como por compromisos adquiridos fuera de la institución (participación en redes académicas, colaboraciones con empresas, en organismos del gobierno, o bien, en la impartición de clases en otras escuelas, etc.), de la cantidad de alumnos a atender, la diversidad de planes de estudios, y de la desarticulación entre niveles en donde se imparten clases (especialidad, maestría y doctorado), así como del tamaño y composición organizacional de la institución educativa. De ahí que el tiempo se perciba en unos casos como “escaso”, dependiendo también de la disciplina y la naturaleza del tipo de conocimiento con el que se trabaja.

En fin, estas son sólo algunas de las variables que pueden influir en una explicación diferente del porqué en la actualidad persisten prácticas docentes de tipo tradicional. Aunque, ¿cómo se expresan estas variables en el trabajo docente cotidiano de las universidades públicas?

PROBLEMAS ENTORNO A LA DOCENCIA EN EL POSGRADO.

En lo sucesivo, describiremos algunas de las consecuencias de este modelo tradicional pedagógico basándonos en la experiencia derivada de nuestra trayectoria académica de posgrado, las cuales son las siguientes:

-Los planes y programas de estudio en licenciatura y posgrado no se revisan, ni actualizan, y de los que están vigentes, no se respetan ni se toman en cuenta para la impartición de seminarios, lo cual equivale a dar un cheque en blanco al docente legitimando su libre decisión para hacer lo que quiera en las clases, situación disfrazada muchas veces como “libertad de cátedra”.

-En consecuencia, los alumnos son sometidos a un excesivo número de horas-clase, lecturas, exposiciones, exámenes, ensayos, ejercicios, etc., muchas veces sin relación alguna con sus temas de investigación o con los objetivos y metas del programa de posgrado, y en un tiempo relativamente corto para su efectivo cumplimiento, lo cual, paradójicamente, aumenta la carga de tareas estudiantiles en detrimento de la calidad de sus trabajos, cayendo muchas veces en prácticas de plagio.

-La justificación eufemística de que los alumnos becados en el posgrado, son de tiempo completo, pero sin que se haga mayor crítica a los docentes que también lo son, y, sin embargo, no pasan por mecanismos que den cuenta de ello, por ejemplo, una lista de asistencia, por lo que el docente puede incumplir con el horario de clase establecido o extenderlo hasta por cuatro o cinco horas seguidas.

-Se privilegia la clase expositiva, en perjuicio de otras estrategias de aprendizaje en las que los alumnos tengan un papel más activo y comprometido con el conocimiento.

-Persisten prácticas de aprendizaje memorístico más que reflexivas y comprensivas.

-Hay poca o nula comunicación entre docentes para el trabajo de evaluación, seguimiento o en el diseño de planes y programas, así como en la evaluación del trabajo de cada alumno.

-Se valora más y se privilegian las relaciones políticas entre docentes, administrativos, autoridades académicas y sindicales. En esta situación los estudiantes son seducidos o forzados a participar de estos conflictos bajo la promesa de obtener la mejor calificación sin entrega de trabajos o simulando la evaluación (credencialismo). De este modo, se fomenta entre los alumnos el rechazo y discriminación a los que hacen méritos y esfuerzos académicos mediante prácticas de hostigamiento moral e intelectual, y se aplaude a aquellos estudiantes de mediocridad funcional.

-La práctica educativa dirigida y centrada en fomentar el aprendizaje en la investigación, tiene escasa presencia o importancia, ni se desarrolla el espíritu o motivación por indagar.

-No se fomentan actitudes positivas ante la vida universitaria ni ante la vida en general.

Quizá sea la reflexión de Luis Porter la que más aclara esta problemática, al describirla en el modo siguiente:

Los estudiantes que al igual que los pocos maestros nuevos, aprenden enseguida las reglas de juego y se adaptan sin dignidad alguna (salvo casos suicidas o románticos) a conducirse con lo que se espera de ellos: una total sumisión a los viejos rituales, a las normas obsoletas, a las presiones innecesarias, al rigor con el que se disfrazan los profesores que envejecen junto con su bibliografía y lo que alguna vez quizás fueron sus ideas (2).

A grosso modo, estas y otras más son algunas de las consecuencias derivadas de la homogeneización de los alumnos en la práctica educativa tradicional en las aulas de las instituciones públicas de educación superior. Pero el problema mayor y grave de todo ello, es que los alumnos dejan de ser el fundamento de los procesos educativos, constituyéndose más en un medio que en un fin por sí mismo. ¿Qué hacer ante estas situaciones?

2. Luis Porter, "Un año nuevo, un año más", en U-2000. Crónica de la educación superior, año XXII, núm. 710, México, 17 de enero de 2011.

LA ALTERNATIVA: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

A partir de las reflexiones anteriores, es obvia la necesidad de desarrollar y consolidar proyectos de investigación participativa, a fin de generar un mayor involucramiento de docentes, investigadores y alumnos en los efectos educativos de estas problemáticas. Estos proyectos deben tratar temas que van desde la planeación, implementación y evaluación curricular hasta aquellas propuestas dirigidas a elevar la calidad de la práctica docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es necesario un mayor conocimiento de las condiciones institucionales, organizacionales y estructurales en los que los docentes y alumnos desarrollan sus actividades, para realizar cambios sustantivos, sobre todo en el núcleo fundamental que es la práctica educativa. Estos cambios deben plasmarse en proyectos con la participación colectiva y bajo la organización de grupos entre docentes, investigadores y alumnos. Uno de los aspectos esenciales para llevar a cabo lo anterior es sin duda la propuesta de la investigación-acción. A través de ésta se puede hacer frente a las prácticas educativas del tipo tradicional.

¿Qué significa esta propuesta? Básicamente implica una nueva forma de interacción entre docente-alumnos que va más allá de la homogeneización de los segundos: el docente ya no es el poseedor y guardián absoluto del saber, ni el alumno el servidor de aquél. En este sentido, la investigación-acción busca modificar las bases de esta tradición antes mencionada mediante el involucramiento activo y de empatía con las diversas situaciones y problemáticas en que aprenden los alumnos, buscando identificar las contradicciones u obstáculos que impiden el buen desempeño del proceso educativo, y proponer sobre la marcha alternativas y estrategias de acción.

Así mismo, en esta nueva relación el docente asume una nueva actitud hacia los alumnos, los valores y el conocimiento. Por lo tanto, la investigación-acción contiene un proceso de toma de conciencia en la que el docente también aprende y pone en cuestionamiento la seguridad de sus propios saberes, saliendo así de sus propias rutinas y tipificaciones ortodoxas. De este modo, se logran destrabar las percepciones acostumbradas por la tradición pedagógica y se gana en una amplitud de los horizontes de sentido en que la acción pedagógica puede tener lugar para el mejoramiento y fortalecimiento de la práctica educativa.

REFLEXIONES FINALES.

Sin duda alguna la experiencia de quien haya o esté transitando por la educación superior puede constatar la pervivencia de estas formas de prácticas pedagógicas tradicionales; si no la mayoría, sí por lo menos su persistencia.

Hemos visto que la homogeneización de los estudiantes en la práctica tradicional educativa, implica una serie de clasificaciones informales de los profesores.

Los estudiantes para mantener a raya el orden y continuidad la producción del conocimiento en el cumplimiento de exigencias administrativas y de políticas educativas, lo cual, a su vez, conduce a formas diferenciadas de (des)conexión entre la práctica docente y la experiencia vivencial de los estudiantes. Bajo estas condicionantes, los alumnos, en última instancia, tienen que arreglárselas como puedan para la continuidad de su futuro educativo siempre incierto: "Arreglatelas como puedas".

El alumno debe retomar su lugar en los sistemas educativos: el punto de Arquímedes de toda institución educativa. Es necesario, para ello, volver la mirada hacia los educandos, y esto requiere de un cambio de actitud en los docentes, en los quehaceres cotidianos de sus prácticas educativas. El docente debe interesarse y apoyar verdaderamente, con un compromiso ético y de responsabilidad a los educandos.

La gravedad de esta realidad no debe ser despreciada o ridiculizada, pues debe recordarse que el aula es el espacio en donde concurren la mayor parte de los procesos que inciden en la calidad de la práctica docente: cumplimiento de planes y programas, modos de transmisión de valores y conocimientos, formas de participación y compromisos de los estudiantes, condiciones en que trabajan profesores y alumnos, uso de medios y técnicas para la implementación y evaluación del aprendizaje, la asistencia y puntualidad a clases de profesores y alumnos, estos y otros más que son necesarios nunca perder de vista, pues forman parte de la "vida cotidiana académica", y las que dan impulso y movimiento a todo el sistema universitario.

La calidad de toda práctica docente no se debería medir por la cantidad de asesorados, tesis dirigidas, horas-clase, etc., sino primordialmente por su actitud humana ante la heterogeneidad de los alumnos. Por consiguiente, en tanto no se atiende seriamente el problema de cómo evitar estas prácticas de simulación, difícilmente se estará en condiciones de consolidar una mejora de la práctica educativa de nuestras instituciones universitarias.

Referencias Bibliográficas.

Luhmann, Niklas, Teoría de la sociedad y pedagogía, Barcelona, Editorial Paidós, 1996.

Morán Oviedo Porfirio, El vínculo de la docencia y la investigación en el trabajo académico de la UNAM, Centro de estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés, México, 2003.

Porter Luis, La universidad de papel, CEIICH-UNAM, México, 2003.