

*Reseña*

Silva Laya, M. (2006). *La calidad educativa de las universidades tecnológicas. Su relevancia, su proceso de formación y sus resultados*, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

## **LA CALIDAD UNIVERSITARIA**

*Un debate no sólo para especialistas\**

PEDRO FLORES-CRESPO

**D**erivado de su tesis doctoral, la doctora Marisol Silva Laya nos ofrece su más reciente libro sobre la calidad académica de una de las alternativas de estudio universitarias que ha sido fuertemente privilegiada a lo largo de los últimos tres sexenios: las universidades tecnológicas (UT).

En su obra, la autora sabe combinar el rigor académico con lo ameno e interesante que puede –y debe– resultar una obra, si es que en verdad se quiere que el trabajo del investigador tenga resonancia y presencia en audiencias más amplias que las especializadas. Marisol Silva expone claramente sus ideas, examina conceptos de manera crítica, define sus propósitos de manera concisa, revela las contradicciones de la política universitaria y, finalmente, con buen tino, sugiere alternativas de acción para el mejoramiento de la oferta educativa ofrecida por las universidades tecnológicas de México.

Por todos estos atributos, el libro que en estas líneas reseño es accesible y útil para públicos que no sólo se circunscriben al de los investigadores de la educación, sino que podría ser muy bien aprovechado por funcionarios educativos, profesores universitarios, estudiantes de posgrado e, incluso, por grupos más amplios de la sociedad como los jefes de familia, periodistas y ciudadanos.

---

Pedro Flores-Crespo es profesor-investigador del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Prol. Paseo de la Reforma 880, Lomas de Santa Fe, 01210, Distrito Federal, México. CE: pedroa.flores@uia.mx

\* Esta es una versión ampliada y corregida del texto leído en la presentación del libro, realizada el 21 de marzo de 2007 en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Agradezco a Dulce C. Mendoza (INIDE-UIA) sus pertinentes comentarios y correcciones a las primeras versiones del escrito.

A lo largo de los cuatro capítulos que componen el libro, se pueden encontrar puntos de interés para cada una de estas audiencias y a continuación explicaré las razones de esta observación. Empezaré por nombrar los puntos de interés para los docentes universitarios para, después, ocuparme de aquellos que podrían preocupar a los estudiantes de posgrado, a los funcionarios educativos y a la sociedad en general.

Silva Laya divide su libro en cuatro partes principales. En el primer capítulo hace una revisión de los conceptos de calidad educativa; en el segundo aparece la discusión sobre la relevancia de las UT y que, en buen grado, permite responder a algunas inquietudes de los hacedores de política. En tercer lugar, lo ocupa un capítulo que, a mi juicio, es central en el trabajo de Silva Laya y que me parece una de sus mayores contribuciones. Este apartado es referente al proceso de formación profesional de las UT ya que sugiere preguntas que no son sólo vigentes para el caso de estas universidades, sino para todo el subsistema de educación superior de México. Por último, el cuarto capítulo aborda los resultados de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl –que es el caso de estudio seleccionado– en sus estadías profesionales en la empresa.

### **Formación de pensadores: ¿Un problema nacional, institucional o docente?**

En el capítulo tercero, la autora trata de responder diversas preguntas concernientes a las prácticas de enseñanza más frecuentemente utilizadas en la UT. También se ocupa de los recursos didácticos comúnmente disponibles en estas instituciones de educación superior. Hasta donde tengo conocimiento, una de las cosas que poco sabemos es cómo ha evolucionado el papel del docente universitario desde que contamos con mayores recursos informáticos, tecnológicos, materiales e, incluso, con mayores apoyos económicos para obtener grados académicos. ¿Hemos tenido los maestros la iniciativa, el apoyo institucional y la *libertad* para innovar dentro del salón de clases o seguimos siendo los mismos que privilegiamos la memorización, el dictado, y la antigua relación vertical con el educando sobre el razonamiento, el debate y la discusión grupal?

Los hallazgos de Silva Laya señalan que para la carrera de informática en la UT de Nezahualcóyotl se utilizan primordialmente cinco estrategias pedagógicas: *a)* exposición del profesor, *b)* prácticas de laboratorio, *c)* elaboración de proyectos, *d)* auto-aprendizaje y *e)* visitas a empresas. La frecuencia de uso de cada una de estas opciones llama aún más la atención;

50% de los encuestados señala que la exposición del profesor fue utilizada frecuentemente mientras que 25% considera que esta estrategia fue excesiva. Silva aclara que al pedir a los estudiantes que mencionaran otras estrategias que se hubieran utilizado “no añadieron actividad alguna”, lo que indica que las actividades señaladas son las que conforman el trabajo cotidiano en la universidad.

Ante tales resultados, vale la pena preguntarse dos cosas. La primera, por qué los profesores de la UT no han sido capaces de rebasar los métodos convencionales de enseñanza y, segundo, qué responsabilidad tiene la universidad de reforzar los métodos convencionales cuando el proceso enseñanza-aprendizaje ha cambiado a pasos agigantados. Hay, según Silva Laya, una preponderancia de métodos tradicionales y, en la UT seleccionada, no se percibe “la búsqueda o generación de innovaciones pedagógicas” (2006:137-8). Quizás por ello, en otro estudio, el grupo de evaluadores externos contratados por la Secretaría de Educación Pública sugirió poner en marcha un programa de formación inicial y continua de los profesores del subsistema (CGUT-SEP, 2004).

Preocupa que una opción educativa a nivel superior que se presentó a la sociedad como innovadora, siga cayendo en los clásicos errores pedagógicos y utilice métodos de enseñanza tradicionales que dificultan la formación de personas discutidoras, inquisitivas, críticas, y reflexivas. Si algún docente o funcionario piensa que los resultados de Silva Laya no tienen alcance más allá de lo local, le sugeriría revisar el estudio de Adrián de Garay (2006) sobre las trayectorias escolares de los jóvenes estudiantes en las UT. En esta otra investigación –que fue apoyada por la Secretaría de Educación Pública y que, según se dice, sirvió para encuestar a la “totalidad” de los alumnos que comenzaron sus estudios en septiembre de 2002–<sup>1</sup> De Garay observa que ocho de cada diez jóvenes encuestados señalan que sus profesores dictan “siempre o casi siempre” en clase y que este método tradicional forma parte de la vida cotidiana en las aulas de las UT, asunto que, en palabras del investigador, “debería preocupar a las autoridades responsables de implementar el proceso de enseñanza-aprendizaje...” (De Garay, 2006:86).

Otra observación del estudio de De Garay, que refuerza los argumentos de Silva Laya es el referente a los hábitos de estudio y trabajo escolar. Según De Garay, muchos de los hábitos de estudio y trabajo escolar que se supondría deberían haberse modificado positivamente “[...], dadas las exi-

gencias propias de la educación superior, no sólo no han experimentado cambios positivos, sino que hemos encontrado palpables retrocesos” (De Garay, 2006:78). ¿Qué quiere decir esto? Que no existen evidencias de que los jóvenes en las UT realicen ordenamientos de información sistemáticos a raíz de los textos que leen. Este tipo de ordenamientos pueden tomar forma de fichas, resúmenes o esquemas conceptuales que permitan distinguir las habilidades intelectuales de los jóvenes (De Garay, 2006).

Pero más allá del modelo tradicionalista de enseñanza de las UT, existe una cuestión que merece pensarse más detenidamente y que el trabajo de Silva Laya contribuye a develar. ¿Por qué los docentes de las UT –y de otros subsistemas educativos– no han tenido la libertad para innovar dentro del salón de clases y, así, cambiar la práctica vertical y prevaeciente sobre la enseñanza universitaria? Siendo sinceros, no encuentro razones que expliquen por qué un docente no pueda tomar la responsabilidad de conducir a sus alumnos a procesos de aprendizaje más significativos mediante la discusión grupal, los métodos de solución de problemas, como sugiere Silva Laya, o el debate, independientemente de lo que le marque el plan de estudios o una coordinación general. Si bien una institución universitaria puede solicitar a los maestros que sigan un esquema o modelo educativo, esto no tiene por qué anular el espacio de autonomía que un docente puede crear. En todo caso, una de las cosas que se tendrían que asegurar, por parte de la UT, es que exista el reconocimiento de estos espacios para que cada profesor pueda introducir diferentes tipos de innovación –que seguramente existen– y que, insisto, poco sabemos de ellas en el campo de la educación superior.

#### **¿Por qué debería un estudiante de posgrado interesarse por este libro?**

El libro de Marisol Silva muestra su habilidad para diseñar una investigación relevante y consistente, lo que puede servir de ejemplo para las personas que desean iniciarse en el campo de la investigación educativa. La autora utiliza dos planos de análisis que son complementarios. Por una parte, examina de manera general la política de ampliación de la cobertura en educación superior a través de fuentes documentales y, por otra, se mueve en escala micro usando un caso de estudio que es la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl.

Para analizar la calidad educativa –un término elusivo y problemático– Silva Lara elige diversos informantes clave –profesores, estudiantes, pa-

santes de estadías empresariales, empleadores y especialistas en el área de informática— y aplica cuestionarios, conduce entrevistas individuales y grupales, revisa y compara documentos y desempeña el papel de observadora de las clases impartidas en la UT. A mi parecer, es lo plural de sus fuentes de información como la de sus métodos de obtención de datos lo que le permite a la autora construir lógica y sólidamente sus argumentos y presentar un trabajo accesible, claro y alejado de análisis complicados que, en ocasiones, son motivo de vanidad y orgullo de algunos colegas que piensan que entre más ininteligible sean sus metodologías y lenguaje, más “ciencia” están haciendo.

Silva Laya, como buena investigadora, reconoce las limitaciones de su estudio y afirma que si bien su análisis le permitió adentrarse en los elementos constitutivos de la experiencia educativa al usar un caso de estudio, sus hallazgos marcan tendencias y abren caminos de reflexión futura; no pretende, por lo tanto, hacer generalizaciones a partir de sus observaciones y esto, más que municiones para los críticos o detractores del trabajo de Silva Laya, es una aclaración honesta de la académica de la Universidad Iberoamericana.

### **Repensar la relevancia y la equidad de las universidades tecnológicas desde la óptica del poder**

Al analizar si las universidades tecnológicas en México han respondido a los objetivos de incorporar a un mayor número de jóvenes a la educación universitaria y formar académicamente a personas calificadas, Silva argumenta que aunque las UT han sido relevantes para facilitar el ingreso a jóvenes que viven en condiciones de desventaja social, económica y cultural, este subsistema se ha quedado corto en el cumplimiento de sus metas de cobertura a lo largo de los 16 años que lleva operando. ¿Por qué las UT no son tan atractivas para los jóvenes como la Secretaría de Educación Pública asumió cuando creó este subsistema? La autora indaga las razones de esta discrepancia y, alejándose de justificaciones simples y débiles supuestos, muestra con datos que un licenciado con un salario relativamente bajo, puede ganar más que el promedio de los técnicos superiores universitarios. Es decir, los beneficios económicos de la educación pueden ser más altos si un joven cursa una carrera universitaria que una técnica. El estudio de Marisol coincide con otras investigaciones que han detectado que la figura del técnico egresado de las UT no es socialmente valorado por

la industria y por la sociedad y que, por consiguiente, no es extraño que un joven elija, en mayor grado, estudiar una licenciatura que una carrera técnica en la UT.<sup>2</sup>

### Culto a la escolaridad, restricción de libertades e inequidad

Además de la diferencia salarial corroborada, la autora ofrece explicaciones adicionales sobre la renuencia de los jóvenes de escoger esta opción de educación superior. Una de estas explicaciones se asienta en la “intensidad” de los programas académicos ofrecidos, por un lado, y su característica “terminal”, por otro. Analicemos el primer punto. Si alguien se matricula en una universidad tecnológica tiene que dedicar, en promedio y diariamente, siete horas de estudio para completar un total de tres mil horas (esto equivale a 80% del tiempo de cursar una licenciatura).

Este “culto a la escolaridad” imposibilita al estudiante combinar estudio y trabajo o dedicarse a alguna otra actividad igual de enriquecedora que estudiar: hacer ejercicio, pasear, criar a los hijos, ir al cine, a conciertos, al teatro. En este sentido, De Garay (2006) detecta que ha crecido la proporción de jóvenes que nunca asistieron a conciertos de música clásica fuera de las UT. Mientras en 2002, 52 de cada 100 jóvenes no iban a este tipo de actos, en 2003 esta proporción se elevó a 67. Un patrón similar siguió la asistencia a los museos (28.3% para 2002 y 42.7% en 2003).

Privilegiar el culto a la escolaridad sobre otras actividades humanas resulta algo sorprendente debido a que el modelo de las UT dice formar personas *integralmente* y, además, estas universidades fueron creadas para atraer a los jóvenes que provienen de estratos relativamente desfavorecidos, quienes muy probablemente tienen que emplearse para recibir un salario y ayudar al gasto familiar. Relacionado con este último punto, De Garay (2006) afirma que los alumnos de las UT que trabajan registran, como era de esperarse, una asistencia significativamente menor a clases que los que no tienen una responsabilidad laboral en alguna empresa. Es decir, las UT no están compatibilizando la necesidad de trabajar con la aspiración de estudiar y esto, finalmente, repercutirá en la equidad del sistema educativo pues se restringen, desde la oferta educativa, oportunidades de preparación académica para jóvenes en relativa desventaja social y económica.

Sobre el carácter “terminal” de los estudios en las UT, Marisol Silva observa que, al contrario de los institutos franceses de tecnología que inspiraron el modelo de las UT mexicanas, no hay posibilidad de avanzar

dentro de ellas, de los estudios de técnico superior universitario a la licenciatura. Con esto, un posible dilema que enfrentan los jóvenes de las regiones relativamente deprimidas de este país es o quedarse fuera de la educación superior *pública* o ser técnico superior universitario; tal restricción también sorprende debido a que se dijo que con la creación de las UT se buscaba cumplir el objetivo de “equidad”. Al no permitir la continuidad de los estudios superiores dentro de las instalaciones de las UT, la política educativa tiende a restringir las posibilidades de vida de los egresados universitarios y, con ello, ampliar la desigualdad entre las personas.

En resumen, el estudio de Marisol Silva ofrece evidencia y justificación para intentar desatar los nudos problemáticos de la política universitaria. Esperamos que su libro sea leído con atención y humildad dentro de los espacios de decisión política.<sup>3</sup>

### **La calidad universitaria a debate**

Aunada a la crítica al modelo de las universidades tecnológicas, Silva en ningún momento niega la importancia de estas instituciones educativas o del conocimiento para la población que pretende atender. Reconoce, siguiendo a otros autores como Carlos Muñoz Izquierdo —quien escribe el prólogo del libro—, que a mayor dosis de educación, mayores son las probabilidades de obtener un empleo de calidad.

Silva Laya es clara al argumentar que aunque la educación ofrecida por la UT contribuye a mejorar la empleabilidad de los jóvenes; ésta enfrenta profundas limitaciones debido a una serie de factores que condicionan la efectividad de la política universitaria en nuestro país. La remoción de estos factores requiere, en consecuencia, de voluntad política, consensos, crítica y participación de jefes de familia, comunicadores, especialistas y representantes empresariales.

El cuestionamiento al culto de la escolarización sugerido por Silva Laya, el alto financiamiento a una opción educativa que no logra sus objetivos originales, la débil capacidad de innovación pedagógica, la restricción de libertad en términos de tiempo y la necesidad de repensar la equidad de una opción de estudio universitaria, son valiosos temas que pueden ser discutidos abiertamente y públicamente por los diferentes grupos que componen la sociedad. Esperemos que este “razonamiento público” se apoye en estudios como el que aquí se reseña y que la labor de los investigadores encuentre entonces una resonancia mayor y más allá del público especializado de siempre.

## Notas

<sup>1</sup> Este cuestionario fue aplicado por segunda ocasión en 2003, con el propósito de realizar un seguimiento a las características de la población estudiantil que logró permanecer en las UT. En la primera etapa, la población fue de 21 mil 837 jóvenes y, en la segunda, de 16 mil 357, según reporta De Garay (2006).

<sup>2</sup> Ver, por ejemplo, Flores-Crespo, 2005. El que la figura del técnico superior universitario no sea reconocida por el sector productivo sugiere que existe una corresponsabilidad de las propias

empresas y del gobierno, específicamente de su política laboral con la educativa para modernizar las estructuras de recompensa salarial y de promoción. No se puede caer en el error de atribuirle a las UT capacidades que, por su propia naturaleza, no pueden cumplir.

<sup>3</sup> Al momento de escribir este texto, se anunció que la SEP analiza la opción de revisar el atributo de “intensidad” de los programas académicos ofrecidos por las UT para que, en lugar de cursar en dos años la especialización técnica, se haga en tres.

## Referencias

- CGUT-SEP (2004). *La evaluación externa en las universidades tecnológicas. Un medio eficaz para la rendición de cuentas. Informes y recomendaciones 1996, 1999 y 2002*, México: Limusa-UTHH.
- De Garay, A. (2006). *Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios*, Colombia: CGUT-SEP y Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense.
- Flores-Crespo, P. (2005). *Educación superior y desarrollo humano. El caso de tres universidades tecnológicas*, México: ANUIES.