

SER DOCENTE UNIVERSITARIO

Algunas notas para el análisis

Raúl Pérez Bedregal
Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Educación
Depto. Post Grado
Mayo de 2012

Resumen

La docencia universitaria antes que relación especializada es relación cotidiana; una relación de personas dignas de ser reconocidas por sus virtudes, aunque también inquiridas por sus limitaciones. Los docentes universitarios, somos aceptados, solicitados y hasta apreciados pero también resistidos contrariados y hasta segregados por sempiternos interlocutores: estudiantes, docentes, directivos-administrativos y la misma sociedad. Estas afirmaciones, que podrían parecer triviales o superficiales a los ojos de infaltables “críticos”, en el presente, constituyen piedras angulares en la estructura organizativa de esta unidad académica, por cuanto configuran una serie de imaginarios y opiniones, con subsiguientes prácticas entre los miembros de esta comunidad. Por lo mismo, podría ofrecer una serie de pistas para el análisis y evaluación del clima organizacional, así como de las orientaciones que asume y debería asumir para cualificar las relaciones sociales y rediseñar los destinos de esta unidad académica. En este contexto, el presente trabajo describe, en cinco apartados, algunas de las opiniones y acciones de los actores centrales: docentes-estudiantes, a la luz del concepto relaciones sociales que evidencia los espacios, momentos, así como los grados de dificultad que impronta la docencia universitaria en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la Universidad Mayor de San Simón.

A manera de introducción.

Hoy por hoy, en nuestra bienquista Universidad Mayor de San Simón, el ejercicio de la docencia universitaria resulta, además de un legítimo derecho-aspiración de todo profesional y un relativo bien sufragado¹ puesto laboral, un enrevesado como desnaturalizado ejercicio de relación humana. En efecto -(sin perder el horizonte esperanzador, esas *prometeas* ideas de bien-estar y hasta apostólicos paraísos con que histórica y tradicionalmente se ha revestido a la actividad de los educadores)- en términos generales, la docencia universitaria parece ya no parece reproducir, ni siquiera desarrollar

¹ El criterio obedece a una monda comparación con los sueldos-promedio con que suele remunerarse a la clase trabajadora de este país, con lo cual dejamos nítidamente establecido que este tema de las remuneraciones al sector docente de la UMSS, todavía merece una amplia reflexión y discusión al interior de esta comunidad académica, así como con el propio Estado y la sociedad toda, a la luz de su capacidad adquisitiva, o el “índice de inflación” real, y la producción estratégica, por ejemplo. No obstante, no creo que esté de más indicar que, en general, los sueldos en este país están muy por debajo de otros países del mundo e incluso de nuestros propios vecinos, donde nuestros similares, a no dudarlo, son substancialmente mejor tratados en el aspecto económico. En descargo remito a un reciente titular en el Decano de la Prensa Boliviana: El Diario, el que en su edición del 13 de abril de este año, detalla que “La organización Internacional de Trabajo (OIT) señala que el promedio mundial para el salario mínimo es de 1.480 dólares. En contraposición el salario mínimo en Bolivia es de aproximadamente 120 dólares. (...) en países europeos como Luxemburgo y Noruega el salario mínimo sobrepasa los 4 mil dólares.” Del mismo modo, el titular hace conocer que “En Latinoamérica Argentina es uno de los países con mejor salario, ya que este sobrepasa los 1.000 dólares. A continuación están: Chile, Brasil, México y Colombia.”

las condiciones necesarias mínimas a ese anhelado *bien-estar social* en el que el mismo docente se reproduce como ser social. Por el contrario, la misma docencia universitaria parece haber sucumbido a un *facilismo*, un oportunismo que viabiliza *la competencia* (o la lógica del vencer-ganar-ascender) e incluso la propia *competitividad* (“capacidad para competir en los mercados por bienes o servicios”²) y su respectivo dictamen central “la ley del menor esfuerzo”.

El típico idealismo de constante superación docente como condición necesaria al mejoramiento, o más propiamente a la evolución de las relaciones sociales y con ello al desarrollo de la calidad de vida, parecen haberse diluido frente a la aparente fuerza de los postulados de la *competencia*, *competitividad* y el *emprendimiento* (visión empresarial). Ahora, “La gran evidencia empírica de que los profesores constituyen el principal determinante del rendimiento del estudiante” (Downes, 2010, citado por Santamaria, 2011) parece reflejar una realidad absolutamente distorsionada del papel desempeñado por el docente clásico. El arquetipo de educador como pilar fundamental en el proceso de enseñanza, como encargado de dirigir o encaminar el desarrollo o perfección de las facultades (intelectuales, físico actitudinales y culturales) prácticamente ha sido devaluado con las “nuevas propuestas” que sobrevaloran el papel del polo opuesto: el alumno. Los quijotes de la docencia, aquellos que, literalmente, entregaban su vida por sus principios y la *superación* de sus discípulos, parecen estar extinguiéndose. Son pocos ya los docentes que además de evidenciar su profesionalidad técnico-científica y su compromiso con la transformación social se muestren todavía refulgentes en el plano de la ética y la moral. Los más, como se tiene dicho, parece que hemos sucumbido en la tentación del poder, la comodidad que ofrece el “*laisser faire, laisser passer*”, o el “*no me importa*” de las cosas y hasta hemos caído en la delación y la detracción a nuestros pares para “quedar bien” y “estar tranquilo”. Hasta prosaicas frases han sido acuñadas para legitimar esas siniestras como sinuosas posturas, o mejor, esas negligentes actitudes de típicos gandules que han eructado expresiones tan inicuas como esta: “hazte al cojudo y vivirás feliz”.

En suma, todo parece indicar que, con excepcionales casos, los docentes, aquellos llamados a cimentar valores a pesar de las más arduas dificultades inherentes a los procesos de la educación, hemos optado por un malsano individualismo que vela por una desmedida “superación personal”, muy próxima a lo que, en el plano político, se denomina “canibalismo”, hábito que caracteriza a quien lo practica, sobre todo en la insensibilidad, incluso ante sus propios similares. Así, es posible constatar ciertas constantes en la actuación de determinados docentes, que podría tipificarse como “agresivas”, quiero decir, ofensivas y degradantes o discriminatorias ante los otros: estudiantes y /o docentes. Unos en pos de exhibirse en los escaparates del renombre, la fama y el dinero, y otros más ufanos y afanosos, como ansiosos de poder, que otros, en contrapartida a los menos que sólo buscan “explicarse y explicar las cosas” o en el mejor de los casos, “transformar” las que ya no son útiles.

Condiciones del “Ser docente”

Soslayando planos meta o macro del concepto y ejercicio docente, que por extensión, contenido y diversidad son de por si inextricables, nos afincamos más bien en el no menos

² Centro de Estudios de Competitividad. ITAM. Disponible en www.upvm.edu.mx/archivos/ITCAbril22Manual.pdf

enredado plano de lo micro; siempre en el ámbito de las mismas relaciones cotidianas y áulicas del ejercicio docente. Esta preferencia se justifica en el entendido que este ámbito de la actuación docente, se concibe, constituye-construye y refuerza en lo ético y lo moral del mundo globalizado de desempeño docente. Ciertamente, no se puede pretender una figura de docente universitario aislado del mundo, sólo para esta universidad y legitimar esa individualidad en el concierto mundial de docentes, así como tampoco es loable pretender copiar, tal cual, a docentes de universidades prestigiosas. Es de advertir, en este contexto, que no siempre todos los trastornos y marañas son considerados a la hora de evaluar los diferentes procesos y coyunturas que implica el accionar docente: la formación, la investigación, el servicio a la colectividad, así como su propia actualización que en los hechos le posibilita sobre todo su vigencia en ese envilecido ámbito del accionar docente, caracterizado en el apartado de antecedentes.

Por consiguiente, el presente empeño de sistematización y reflexión sobre nuestra propia práctica de docente universitario, pretende subrayar y, eventualmente, develar algunos de los factores que estarían posibilitando la emergencia de cuestionados decursos en el accionar docente universitario y con ello también configurando la complicación de su labor propiamente formativa.

Asentíme pues exponer los por qué sé y asevero esto. Puedo dar cuenta de una serie de observaciones -(aunque todavía podrían requerir de mayor sistematicidad, e incluso rigurosidad en la técnica, pueden servir de señuelos a otras más empeñosas) a distintos tipos de manifestaciones o expresiones de comportamiento en torno al ejercicio docente en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón³. No está de más indicar que los fenómenos observados: relaciones, actitudes y opiniones de los actores observados no son inmutables, consolidados e incluso, a veces, son manifiestos con cierta implícita o “camuflada” *desviación ética* -(quiero decir, que no son genuinas entre los actores observados)-, podrían caracterizar el actual orden de relaciones sociales⁴ en muy distintas formas de interpretación y clasificación.

³ La UMSS, ubicada en la ciudad de Cochabamba, Bolivia, fue creada por el Mariscal Andrés de Santa Cruz y Calahumana, mediante Ley del 5 de noviembre de 1832. En sus casi 180 años, cuenta con aproximadamente 60 mil estudiantes, repartidos en 11 facultades y 55 unidades académicas, según datos obtenidos de la Unidad de Provisión de Servicios de Información UPSI-UMSS. Según esta misma fuente, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación tiene cinco carreras establecidas y para esta gestión (I/2012) contaría con 7267 estudiantes en el nivel de Pregrado. Adicionalmente, cuenta con un departamento de posgrado y dos programas de formación del nivel de pregrado, con una población más bien fluctuante.

⁴ Herrera (2000:38) investigador en el Centro de Investigaciones Sociológicas de la Universidad de Granada, recomienda entender el concepto de relación social como: “la realidad inmaterial (que está en el espacio-tiempo) de **lo interhumano**, es decir, aquello **que está entre los sujetos agentes**. Como tal, constituye su orientarse y obrar recíproco, **distinguiéndose de lo que está en los singulares actores -individuales o colectivos- considerados como polos o términos de la relación**. Esta «*realidad entre*», hecha conjuntamente de elementos «*objetivos*» (independientes de los sujetos: propiedades del sistema de interacción como tal) y «*subjetivos*» (dependientes de la subjetividad: condiciones y características de la comunicación intersubjetiva), es la esfera en que se definen tanto la distancia como la integración de los individuos respecto a la sociedad: de ella depende si, en qué forma, medida y cualidad el individuo puede distanciarse o implicarse respecto a otros sujetos, a las instituciones y, en general, respecto a las dinámicas de la vida social.” (*subrayado mío*)

De cualquier manera, las anunciadas observaciones, para este trabajo, han sido categorizadas en las siguientes expresiones o manifestaciones de relación social:

- a) De docente a comunidad o sociedad donde está inserto (su entorno cultural mayor).
- b) De docente a docente (su comunidad o uno de sus entornos culturales menores)
- c) De docente a estudiante (su interlocutor central)

En adición, puede también referirse a las mismas relaciones producidas y reproducidas por aquellos sus interlocutores como otra esfera de relación social que condiciona o afecta a las que, a su vez, produce y reproduce el docente universitario.

- a) Estudiante a docentes
- b) Estudiante a estudiantes

La adición se justifica, en tanto y cuanto estos circunstanciales interlocutores, en tanto actores directos del hecho pedagógico, pueden, como se ha visto en los últimos años en esta universidad, *determinar* y no sólo *condicionar*, como se solía en el pasado, la actuación de los primeros. La afirmación que podría parecer muy fuerte, se ha visto frecuentemente realizada y no solo al interior de esta facultad, sino en toda la universidad. Son varias las situaciones en que los grupos estudiantiles corporativizados supieron presionar y sobreponer sus intereses -(personales, gremiales y hasta políticos)-, por encima de los de la academia afectando sobre todo los puntos más sensibles de la estructura académica, tradicionalmente bajo la responsabilidad del estamento docente. Visto el envés de este asunto, podría también decirse que algunos de los despropósitos y hasta cálculos personales de coyunturales puestos de mando en manos de docentes, apostaron en demasía sus potestades, hasta perderlos en favor de aquellos grupos corporativizados de estudiantes. Ahí están para prueba los todavía cuestionados cursos de invierno, o el también refunfuñado programa de titularización de “alumnos antiguos” y los no menos debatidos beneficios del comedor y seguro universitario estudiantil, pasando por otras situaciones todavía mucho más delicadas como son los casi siempre controvertidos nombramientos de auxiliares de docencia y/o extensión o servicios, donde los estudiantes tienen fuerte cuota parte.

En todas estas situaciones, docentes y estudiantes, a su turno, nos hemos denunciando mutuamente múltiples formas de “uso ilegítimo del poder público para el beneficio privado” (Stephen D. Morris, 1992); innegables hechos de prebenda, nepotismo y otras formas de corrupción. Tan solo baste ver los voceros que suelen editar tanto los docentes como los estudiantes. Sin embargo, a la hora de las verdades, la mayoría de estas inculpaciones “nunca fueron probadas” mas siempre consumadas en situaciones donde estudiantes denominados “crónicos” por su prolongada estancia en la universidad, casi siempre terminan siendo los ganadores de concursos, al igual que cuestionados docentes, terminan siempre “incrementando sus horas”.

Del mismo modo, profesionales regularmente “externos” -(y no pocos, prestigiosos)-, difícilmente logran enrolarse a la docencia de esta universidad. Lo que suele comentarse, no con pocos refunfuños es que quienes logran incorporarse en la docencia universitaria lo hacen con la “cuña” o “el aval” de algún “padrino”, regularmente bajo la figura de “invitado” o con pruebas y tribunales más o menos “preparados” en acuerdos partidarios entre grupos de docentes o de éstos con estudiantes. En tanto que los más cercanos al círculo de poder en vigencia, aun con pocas calificadas proeficiencias e incluso sin mayores

trayectorias profesionales, logran ocupar espacios expectables en la estructura de la docencia universitaria.

Estas fraudulentas vías en el logro de una plaza de docencia universitaria, por lo demás, tarde o temprano ven la “factura a pagar”, por cuanto docentes que prácticamente “deben el favor”, se verán obligados a responder a cuanto llamado realice el mariscalillo del grupo. En lo que a mí respecta, puedo dar también fe, en mi condición de tribunal en una de las etapas de un proceso de selección de docentes, que uno de los postulantes, con no despreciables conocimientos en el área al que postulaba, no logró ingresar en la docencia, pues “no le habría alcanzado el puntaje” a juicio de la respectiva dirección de Carrera. Dicho puntaje, ciertamente era el mejor entre los cuatro postulantes de aquella vez. El Consejo y la dirección de carrera, respectivamente asumieron “invitar”, nuevamente, a la docente que oficiara de tribunal en la postulación de aquel profesional que no logró entrar en esas dos oportunidades. El hecho, a todas luces, infringe lo ético, pues el que un miembro de tribunal cualquiera, asuma algún cargo que él mismo ha declarado “vacante”, ciertamente no condice con lo ético. Como puede apreciarse, el hecho invita a un sinnúmero de razonamientos versátiles y arbitrarios.

El tema de la docencia universitaria, con estas pautas, remite constantemente a planos estructurales de relación social, en los que mucho tienen que ver las políticas institucionales que las mismas autoridades imprimen a su turno en su directa relación con los estudiantes o sus pares docentes. Las referidas autoridades, que no son sino los mismos docentes que además de su función de docente, cumplen las funciones de autoridad, idean y plasman las referidas políticas, estableciendo alianzas con grupos influyentes de estudiantes. Juntos, docentes y estudiantes, a su vez, instituyen políticas de facto para condenar y penar a quienes osen contradecirlos en su intento de subordinarlos. En esta dinámica, útiles son los Consejos de Carrera, así como los Consejos Facultativos y hasta el mismo Consejo Universitario. Otro espacio para la emergencia de esas relaciones, al mismo tiempo mecanismo, a no dudarlo, es el mentado cogobierno docente estudiantil, figura en la que la radicalidad estudiantil, como tenemos dicho, ha sabido “conquistar” múltiples “beneficios” a su favor, pero marcadamente contrarias a su propia formación académica. Vg. “Modalidades de Graduación”, “Exámenes de recuperación y/o avance”, “Delegados estudiantiles” en los procesos de “calificación de planes globales y exámenes de conocimientos”, etc.

Pero bueno, retornando al plano micro en el que decidí moverme, es necesario establecer que las tres primeras entradas son absolutamente atribuibles a las actitudes, ergo responsabilidad y hasta anhelos de los propios docentes como otras personas más en el conjunto de miembros de una comunidad. Las otras dos, las complementarias, en cambio, pueden ser consideradas con algunas especificidades “reflejo” más o menos fiel del accionar docente. Una de esas especificidades apela a aquella celebrada y hartamente recurrida sentencia freiriana que dice: “ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (Freire, 2000:86). La regla, en mi concepto, subraya precisamente esa relación de mutua influencia de los actores de la educación, donde, el papel del educador de ahora, insisto, demuestra haber “flexibilizado sus exigencias” por acción y demandas de los estudiantes. Dichas acciones, regularmente de presión, ejercitadas por los estudiantes, atenúa no solo la calidad del desempeño docente sino su propia imagen de educador, pero sobre todo también aminora el

nivel de rendimiento académico de los mismos estudiantes. Lógicamente, este es uno de los puntos en el que se concentran la mayoría de los cuestionamientos sociales al desempeño del docente universitario, con la paradójica agravante de que uno de los sectores más acerbos en el conjunto de impugnaciones al docente es su propio displicente interlocutor: el “estudiante crónico”. Es en este contexto que interesa resaltar que en tales relaciones se podrían identificar distintas facetas, factores, y aún redivivos firmantes, más o menos visibles. En particular, interesan los circunscritos al plano estrictamente académico (docencia, investigación, interacción o servicio social) pero también otros elementos estrechamente complementarios e imposibles de desagregarse como el social-personal (afabilidad, puntualidad, rigurosidad...), el político, ideológico (como religioso) y naturalmente el ético. Veamos pues estos tipos de relación social.

a) De docente, en tanto educador-persona, a comunidad o sociedad.

Este apartado nos introduce, de plano, en la conceptualización de docente-persona, en su rol de *simple* ciudadano que se reproduce y /o se desarrolla al interior de una determinada sociedad. Digamos, un entorno cultural mayor, un contexto social y cultural al cual pertenece o se debe y el que, simultáneamente, le restringe, censura, pero también, bajo determinadas condiciones le estimula y le promueve. A este tenor, en primera instancia, he de precisar en una breve descripción cómo percibo la imagen que se configura la sociedad sobre un docente universitario, pero también, cómo usualmente responde éste a ese imaginario. Pues bien, la sociedad cochabambina expresa en primera instancia una innegable valoración y hasta admiración por la figura del docente universitario, de quien expresa nociones como las que siguen: “sabe mucho”, “por algo es catedrático”, “ha estudiado mucho”, “habría que preguntar a los [docentes] universitarios”.... Es decir, el grueso de la población, de manera general, evidencia un incuestionable reconocimiento a su formación académica, aunque inmediatamente surgen también voces disonantes cuando precisamente profesionales de alguna disciplina en particular no responden de manera idónea a los problemas y circunstancias concretas, coyunturales que se producen en esta región o el país. Por ejemplo, en la última contrariedad que ha sufrido este país con relación a la atención de la salud, una buena parte de la sociedad ha cuestionado y sancionado duramente a los profesionales de este sector y de manera general a los universitarios que los acompañaron en su resistencia a un D.S. (Nº 1126) que los “obligaba” a trabajar ocho horas. Claro, en algunos casos, sin mayores fundamentos y casi siempre sin mayor información o precisión sobre los derechos adquiridos como sector profesional asalariado, así como sobre las funciones y las condiciones precisas en las que técnica y socialmente se desempeñan los titulares de este sector. Así, se les cuestionaba por ejemplo, ¿por qué sólo trabajaban seis horas, cuando la normativa señala ocho horas para el resto de los trabajadores?

Esos mismos cuestionamientos pasaron por alto, por ejemplo, el hecho de que, ya en anteriores oportunidades se cuestionaba también al sector de la educación básica y secundaria (escuelas y colegios) donde, en los hechos “solo se trabaja de cuatro a cuatro horas y media, sin contar los recreos”. Lógicamente, también entiende la sociedad sensata que una profesión tan riesgosa como el de la salud, merece dedicarle mayor atención o concentración a su trabajo; esfuerzo que sin duda desgasta y cansa al más resistente de los cuerpos y mentes, incluso en menos tiempo que en las cuestionadas seis horas. Aunque es justo también reconocer que algunas particularidades sucedidas con relación a determinadas

prácticas de ciertos galenos, como el poco probado hecho de remitir a sus pacientes de nosocomios públicos hacia sus clínicas privadas pueden ser, ciertamente, censurables, por decir lo menos.

En el caso preciso de los docentes universitarios de medicina, del mismo modo, fueron cuestionados en el sentido de que estarían *ganando el doble y el triple, cobrando sueldos de médico en los hospitales, docente en la universidad y doctores en sus clínicas*. El agravante de esta condena es que en los dos primeros ámbitos (hospitales y universidad) estarían respondiendo, de muto propio, con muchas limitaciones en su ejercicio profesional, como en una especie de auto-perjuicio o propia subvaloración con el objeto de mostrarse plenamente competente en “su” ámbito privado. No obstante, el reconocimiento, incluso internacional, de nuestros médicos, tanto como profesionales del área, ciudadanos y naturalmente como docentes universitarios parece estar haciendo mentís a aquellas miradas, más que por el nombre de los médicos meritorios por los productos y logros obtenidos.

De este modo, el docente universitario puede ser interpelado, con mayor o menor fuerza, en cada una y todas las coyunturas en que la misma sociedad se sienta de alguna manera convocada. La mayor cantidad de reparos y observaciones a los docentes universitarios, a no dudarlo, se han centrado y todavía se condensan en una errada comprensión del concepto “Autonomía”. Bajo esta figura de “la Autonomía”, en opinión de la sociedad, los docentes universitarios en general estarían percibiendo supuestos jugosos salarios. Pero es necesario indicar que dicha remuneración es ciertamente muy variante en directa relación a la carga horaria y la antigüedad real del docente en cuestión. Es cierto que algunos de los cerca de 2000 docentes universitarios de esta universidad, los pocos, perciben sueldos por encima de lo establecido como tope salarial en la “Ley Financial”, pero no es menos cierto que existen también docentes que apenas perciben la décima parte de aquel “aberrante y antihumano” monto de 1500 Bs.; algo así como US\$ 200. Un comunicado del docente autor de estos adjetivos al “salario máximo” de este país y perteneciente a esta universidad señala que todavía en la anterior gestión rectoral se había habilitado una segunda planilla para seguir remunerando a un grupo de aproximadamente 300 personas por encima del techo tope que este gobierno había fijado para el mensualidad del presidente (15000 Bs.). Con ello, el ex rector, evitaría los inminentes conflictos de reivindicación de derechos por parte de los *beneficiarios*. Simultáneamente, en tácita muestra de contradicción, esa misma autoridad habría firmado el drástico descuento de los supuestos sobresueldos percibidos a la hora de la liquidación económica a quienes se acogían a la jubilación. (Cf. Humerez 2012)

Por su parte el docente universitario, como cuerpo docente, no ha sabido siquiera responder a esas observaciones, no solo de su sociedad, sino de los mismos estamentos docente y estudiantil. Quiero decir, no hemos podido retomar, reasumir, hasta ahora, una conducta sobre todo de corte académico, que es en lo que, al parecer, coincidimos todos; por el contrario parece todavía que estamos persuadidos de que nuestras reivindicaciones sociales, nuestros posicionamientos políticos, nuestras sobreestimadas ideas y actitudes son incuestionablemente superiores a las obligaciones académicas. El propio modelo administrativo de esta Casa Superior de Estudios, parece estar organizado, o cuando menos, adaptado para reproducir ese esquema de actitudes impidiendo en los hechos una organización de total contrasentido. Una muestra de ello podría ser el conjunto de resoluciones rectorales, de Consejo Universitario (HCU) que atentan flagrantemente el desarrollo de la academia. Vg. desarrollar “cursos de invierno” con apenas dos semanas de

duración y en el que “se vence” planes y actividades académicas difícilmente consumadas en semestres de 18 y 21 semanas.

Como producto de estas condiciones, el docente universitario, en tanto individuo, por comodidad, oportunidad, facilidad e incluso conveniencia entonces, parece haber optado por esta vía de la complicidad, el facilismo y la actitud vegetativa de perderse en el anonimato. Todo parece indicar que incluso hemos asumido el papel de ser un número más en la larga lista de docentes que han pasado y pasan por las aulas de esta universidad; hemos, finalmente, terminado por *introyectarnos* esa imagen de masa que nos han proyectado quienes más han usufructuado de los beneficios de esta institución a nombre de autoridades o directivos. Con estas actitudes, naturalmente, la sociedad extra-universitaria y con mayor pertinencia, la interna, siempre tendrán sobrados argumentos para rebatir y amenazar a la universidad pública.

b) De docente a docente.

Tenemos dicho que las observaciones al ejercicio de la docencia universitaria -(incluida las de este mismo trabajo)-, resaltan, en muchos casos, la severidad en el deterioro de la academia, ofensivas y hasta discriminatorias en el plano de las relaciones. Estos hechos, suficientemente probables, son neutralizados en más de una oportunidad por el espíritu gregario – gremial, ligado a los “juegos políticos” (De la Zerda, 2003) desplegados en la universidad, lo que impide ejemplares sanciones a los que incurrieron en ese tipo de deficiencias. Ahí están los docentes “declarados en comisión” -(o ¿“declarados en *coimisión*”?)-, que son vistos “*marcando*” hora en los relojes administrativos, pero nunca en las salas universitarias; “rascando los pizarrones”, bregando con la formación de los futuros profesionales como lo hace el grueso de docentes de esta universidad. Mucho menos se los ve lidiando con poses de sobreestima y autosuficiencia de los estudiantes que incluso se han atrevido a dictar las normas y formas de “hacer academia” en esta universidad.

De otro lado están también los docentes con igual autosuficiencia y sobreestima sobre sus personas y que por ello mismo no aceptan reconducir sus humillantes actitudes ante los estudiantes, agraviándoles y tratándoles en la categoría de “inferiores” e incluso invitándoles “a salirse de la universidad” *para dedicarse a la albañilería, a los varones y el empleo doméstico a las señoritas*. Estos días, una resolución de Asamblea estudiantil, rezaba una abierta condena a una docente de esta facultad por este concepto, señalando sus poses “discriminatorias y racistas” en un agrandado papel pegado a la pared. Del mismo modo, existen también otros docentes que, aunque quisieran permanecer, de manera más comprometida en tareas de enseñanza, tienen que ir en pos de lograr alguna otra ocupación remunerada para completar sus horas laborales y garantizarse con ello su propia reproducción social. Capacidad y experiencia, no parecen ser precisamente los elementos ausentes para que estos profesionales puedan ser asimilados como “docentes a tiempo completo”, pero si las supuestas esmirriadas asignaciones presupuestarias, priorizadas para partidas de infraestructura y otro tipo de servicios no académicos, o lo que es peor, razones políticas nunca ausentes.

Por las subordinaciones del accionar académico a criterios administrativos, los unos y los otros se encuentran desafiados a desarrollar sus clases, a viva voz, en ambientes lúgubres, fríos y ampulosos, casi a la intemperie, al influjo de los abrazadores rayos solares o

incómodos ventarrones que se introducen en los improvisados *auditorios* que sirven como aulas para más de 200 estudiantes. ¿Qué aprendizaje se podría garantizar en estas condiciones? Ciertamente los elementales, y muy pocos. Sin embargo, lejos de pensar en superar o enmendar estos desajustes o desequilibrios que obstruyen ideales procesos pedagógicos, docentes de aula y/o docentes administrativos, nos inculpamos mutuamente no estar trabajando “como deberíamos”. Unos desvaloran a quienes administran los recursos institucionales, los otros arguyen que sus pares de aula no valoran ni se comprometen con los bienes institucionales. Unos defienden a “*capa y espada*” que lo poco que se tiene debe ser equitativamente distribuido, los otros con el mismo argumento, cuestionan gastos superfluos y hasta dispendiosos como los casi constantes actos plebiscitarios o la compra de algunos equipos, mobiliario y hasta material de escritorio, de uso casi exclusivo para los distintos departamentos administrativos. A ello habrá que sumar ciertos favores otorgados a los docentes condicionales o condicionados por parte de quienes detentan el coyuntural poder administrativo, como los consabidos nombramientos.

En tales circunstancias se erigen una serie de intrigas y comedillas que fraccionan el cuerpo docente en grupos más o menos típicos, que en el argot de las relaciones sociales se conocen como “oficialistas”, “opositores” y “neutrales” o “voto cautivo”. En este contexto, es fácil detectar hechos y situaciones de compadrerío y favoritismos entre el cuerpo de docentes; en contrapartida, situaciones de indisposición, fricciones, enemistades y competencias desleales que incluso defenestran la profesionalidad de su homólogo, con el agravante de que estos hechos se producen en horarios de clase y al interior de las mismas aulas. Respaldo los asertos en el hecho que varios estudiantes apuntan en una encuesta que suelo aplicar al principio de semestre qué *lo que más le molesta o incomoda en las clases es que los docentes hablen mal de otros docentes*. “Es un mal ejemplo”, “Nos habla más de los cursos que ha hecho, antes que de la propia materia”, “Siempre nos está echando en cara que él es Dr. y que es el único que lee y escribe”, “Sólo nos habla de sus experiencias personales”, etc. Del mismo modo, agrego algunas observaciones realizadas por algunos colegas frente a ciertos nombramientos: “¿Qué has hecho para entrar ahí?”, “¿En tan corto tiempo, ya está entre los «tiempos completos!»”, “¡Ya se ha vendido!””, etc. Lo paradójico y patético de esta situación es que varios de estos docentes reñidos entre sí, no vacilan a la hora de volver a aliarse cuando se trata de capturar el poder. Docentes que, en otros momentos, incluso aluden peyorativamente el aspecto físico de sus “opositores”, en franca actitud de falsía, terminan sellando acuerdos a la hora de las contiendas electorales, mostrando no tener memoria sobre los daños a la dignidad de sus colegas, mucho menos demuestran tener principios morales para acceder al poder, aunque en los hechos finalmente se revisten de poder.

A lo dicho habrá que sumar que no pocos docentes juzgan y defenestran las líneas epistemológicas que asumen sus colegas, o las orientaciones metodológicas que aquellos desarrollan, aunque en la práctica ellos nunca hayan realmente estudiado o desarrollado experiencias en el campo que observan. Son frecuentes las desvalorizaciones y las censuras (a veces incluso con epítetos) al propio colega, aún cuando no son del mismo campo disciplinar. Otros, los más avezados, incluso llegan a sugerir que los cuestionados deberían ser echados de sus puestos porque les estarían “haciendo quedar mal” ante la sociedad. Al parecer todos estos enconos obedecen a que los “supuestos críticos” tienen una improbadamente sobrevaloración de sus credos, comportamientos y aún de sus propios anatomías físicas. Expresiones como las que siguen me ha tocado escuchar en los últimos años de ejercicio

docente en esta universidad: “Al fin se va esta señora. Nunca había visto una directora más incompetente”, “Este [director] nos ha resultado más vivo que todos”, “Este es un vivo hecho al sonso”, “Esta es una loca, que no va a dudar en hacer cualquier cosa con tal de conseguir lo que busca”, “¡Esta Asociación no ha hecho nada!”, “¡Pero el «Juan»!””, “Por detrás está pues el «Juan»”, “Este si es un cabrón” y otras que, por su contenido, son menos reproducibles. Los propios estudiantes de una de las cinco carreras de esta Facultad acaban de publicar un enorme plegable expuesto en los pasillos de esta unidad académica, y en el que se denuncia a una docente como “racista” y arbitraria en el trato a los estudiantes.

El hecho descubre incuestionables poses de arribismo discriminatorio con relación a los colegas y compañeros laborales, deteriorando las posibilidades de construir una comunidad académica intercultural y pluralista que apueste por la unificación en la diversidad cultural y sobre todo nos permita desarrollar tareas para las que verdaderamente hemos sido contratados. En esta facultad se puede contar innumerables situaciones de contradicción y enemistad entre los docentes; existen personas que habiendo sido entrañables compañeros en el pasado, ahora ni siquiera se saludan. Estas enemistades tienen sus causas en disputas políticas por el poder, los espacios de reconocimiento académico, hasta las mismas imprudentes intromisiones en la vida privada del colega.

Estas peculiaridades configuran grupos de docentes que poca o ninguna colaboración suele ni desea prestar a sus propios colegas. Es más, he podido escuchar sentencias como estas: “A cada uno le cuesta su esfuerzo. Yo también me lo he ganado con mucho esfuerzo”, “No soy político y poco me importan los demás. Yo vivo de mi trabajo.”, “Yo no puedo trabajar por él más”, “Cada uno debe cumplir sus tareas”. Y en lo que refiere a “su materia”, cada uno se siente “Mariscal” en su área. Nadie quiere ser soldadito o miembro de base. En otros casos, docentes que declaramos coincidir con que “una cultura de aula no se construye con reglas y normas impuestas, sino más bien [hay que] consensuarlas, generando un clima de respeto mutuo”, y que en ese contexto, “El aula es una unidad social referente (modelo) del ambiente que se desea lograr en la sociedad en general, una sociedad en la que los actores son interculturales, que saben dialogar, apreciar, valorar, respetar las intervenciones de sus compañeros” (Zurita, 2010:13) con la mayor soltura podemos manipular el diálogo, despreciando en los hechos esos criterios de apreciación, valoración y respeto a los compañeros. Todos creemos ser los mejores y, por tanto, casi siempre aspiramos a ubicarnos en la cima de las posiciones, ser los adalides del tema.

Esta típica actitud entre los docentes, que bien puede ser calificada como de pseudo superioridad, induce de manera compulsiva a criticar y hasta invalidar... cuanto el otro algo hace, o cuando “no hace nada”. Estas actitudes “críticas” parecen avivarse cuando alguien intenta introducir algún elemento de innovación, en suma cuando algún docente “hace algo”, porque a ojos de su par “crítico”, siempre algo está mal hecho cuando él no lo ha hecho. Supuestamente, él lo habría hecho mejor. Por consiguiente el producto, el resultado logrado por el otro docente, siempre es carente, imperfecto, limitado... El criterio se hace extensible a los grados académicos en la ironía de apelativos como “doctorcito”, “docente investigador”, “titulado”, “extraordinario”, etc. En contrapartida y quizá como mecanismo de defensa, he escuchado también contra argumentos, pero igualmente autosuficientes como estos: “para discutir conmigo, primero tendrá que mostrarme algo que haya escrito”, “¿qué culpa tengo de tener un chip más grande?”, “Pobre tipo, no sabe dónde está parado”, “Docentes como ese....”.

En fin, en el marco de las relaciones sociales establecidas entre los docentes de esta Facultad, una cosa queda absolutamente clara: existen pequeños grupos de docentes que podrían ser denominados “nucleares” y que están constituidos por afinidades ideológicas, metodológicas y hasta redituales que establecen deleznable como frágiles alianzas y lazos de amistad que lamentablemente no terminan de superar los reducidos límites del interés sectario y personal. Y lo que es más reprochable aún es que tales afinidades terminan por deteriorar la misma naturaleza de esta institución cual es la investigación y socialización de conocimientos. Tales acciones obstruyen y/o relegan los intereses y las orientaciones académicas que intentan emprender algunos docentes alejados de estos grupos. La constante de tales grupos es, por lo demás, restringirse a planos político-coyunturales orientados casi exclusivamente al usufructo del poder y no a la búsqueda del bien común (Gelardo 2005; López 1997) como debiera entenderse la política. Por último, las sutiles diferencias establecidas entre estos distintos grupos que se alinean en las propuestas del “empoderamiento” o *en-poder-a-mientos*, constituyen también la incuestionable cantera de donde emergen las múltiples fricciones y contradicciones entre los docentes universitarios que ansían lograr vigencia y aceptación para “capturar” a estudiantes y docentes vistos como “voto”.

c) De docente a estudiante

Las relaciones hasta ahora descritas todavía podrían ser consideradas tangenciales con relación a la naturaleza de toda institución formadora, pues la esencia de la misma, a no dudarlo, lo constituyen las relaciones establecidas entre quien investiga, aprende e informa, relaciones que bien podrían ser parangonadas con las relaciones establecidas por los docentes y los estudiantes. El aforismo de ningún modo pretende decir que el docente lo sabe todo y, por tanto, sea la única fuente de conocimiento para el estudiante, mas bien, esta primacía que sitúa a la indagación autónoma en los primeros sitios, pasa precisamente por la búsqueda y aprehensión de lo que se podría denominar, ciertos *misterios ocultos* en la realidad que terminan develándose en el compartir, en el acto de *com-unicar* que constituye, desde nuestro punto de vista, la esencia de la educación. “Ciertamente, se tiene la convicción de que la investigación «I» es la vía más acertada para el aprendizaje «A» y/o la producción de conocimientos. Hacerlo así garantizaría un mejor nivel de calidad en los procesos de enseñanza «E»” (Pérez, 2008:62). Entonces, la idea es que docentes y estudiantes se embarquen en la misma aventura de introducirse en las más desafiantes confusiones y turbulentas condiciones, a fin de indagar y descubrir cuanto conocimiento esté vedado, aún cuando muchos no desearan que así sea; aún cuando quisieran a que las cosas continuaran estando como están. O quizá sencillamente, docente y estudiantes se lancen en estas *andanzas* por el mero gusto de generar contradicción, entendida ésta como la o las situaciones que de cualquier modo habrán de desencadenar los procesos de desarrollo transformador o concienciación del hombre ante el mundo. (Freire, 2000). En este sentido, creo ser altamente “reactivo” a la contradicción, a la inconsecuencia e incoherencia, sobre todo actitudinal y me cuesta tolerar la sensación. Me incomoda de sobremanera y creo también haberme forjado en el intento por corregirlos, lo cual me hace altamente sensible a los contrasentidos de las relaciones sociales, así como a los errores en la información o la falta de sentidos que los mediatizan. Por lo mismo me empeño en superar las contradicciones en las que me sumerjo, a veces involuntariamente, pero en ningún modo contraponiéndome a las mismas personas de “mis diferentes”.

Sea como fuere estos últimos postulados generales, como lo hemos señalado, al parecer, no son concebidos por el grueso de docentes de esta facultad, preocupados más bien por los desenlaces de las acciones que buscan “reproducir el poder”, el “poder efímero” en el que ellos mismos se encuentran atrapados, condicionados y hasta cooptados como potenciales candidatos y siempre como “firmes electores”. Por lo mismo, cuando se advierte pequeños hábitos de accionar académico en alguno de estos grupos, el grupo antagonico será el primer encargado de abortarlo o simplemente obstruirlo. Otra vez, lo político, en su versión más retorcida o inicua, es la priorizada.

No obstante hay tener en cuenta que las diversas formas de comportamiento de los docentes en su relación con los estudiantes, en los también diversificados tipos y propósitos de las actividades de clase, cambian según su naturaleza. Así podrían -(como también se advierte eventualmente)- hacer surgir posturas de resistencia o respuestas organizadas que impiden el total dominio de aquellas perniciosas prácticas anti-academias. Es de advertir que este último aserto no implica olvidar que el rol central de un docente es precisamente organizar las técnicas y contenidos de una clase para garantizar el aprendizaje más óptimo por parte de los circunstanciales “alumnos” que son los eternos interlocutores del docente. Con todo, no deberíamos olvidar que ser docente no implica precisamente “la perfección”, sino la posibilidad de ser oportunos en la intervención pedagógica que esencialmente debería estar orientada a despertar y movilizar las capacidades y potencialidades de sus interlocutores: los “estudiantes”. Una postura semejante no concibe esquemas formativos al margen de los vaivenes políticos tan típicos o peculiares en nuestra universidad, tales esquemas solo caben en la cabeza de tecnócratas o en el discurso de la gente que precisamente recurre a ella para ofuscar a los inexpertos.

Así, en la perspectiva de optimizar la labor educativa, en esa siempre desafiante tarea de articular las nuevas propuestas pedagógicas con las experiencias estudiantiles, el docente universitario representa una serie de actuaciones, a veces meramente transitorios y otros más bien mucho más consolidados, por lo mismo, peculiares a su tarea o desempeño. En la gama de estas formas de relación social que protagoniza y al mismo tiempo le caracterizan o tipifican al docente universitario ante los estudiantes, asumiendo una sistematización que nos presenta Negrete Chavez en su trabajo “Los roles del docente en la Nueva Educación”⁵ (en la web) se podrían citar, ahora sí, sin ningún orden de jerarquías, el de investigador, asesor o tutor, organizador, motivador, comunicador, participante y hasta el de control.

Control. Se ha podido confirmar que esta tradicional función de control -(muchas veces cuestionada y hasta deseablemente proscrita en las relaciones docente - estudiantes)-, resulta todavía siendo necesaria en el accionar del docente. En efecto, muy a contraposición del sentido común, los estudiantes universitarios, -(incluidos los de posgrado)- todavía se mantienen susceptibles y pendientes de la mirada de “su docente”. En ausencia de éste, aquellos no asumen la responsabilidad de continuar o retomar con las tareas que les quedaron pendientes. Pero aún más, sólo en su presencia y bajo su control se mantiene el orden de una clase. En tal situación, ni el auxiliar -(salvo proceda como con la misma rigurosidad del titular)- puede controlar la sala, pues los estudiantes no trabajan de manera independiente o peor aún, terminan abandonándola. Este tipo de situaciones confirman y

⁵ Otra interesante sistematización acerca de las características del docente puede también ser revisada en el trabajo de Fernando Santamaria, 2011.

legitiman la presencia de docentes que estén vigilando cuanto sus estudiantes dicen, hacen y aún cómo se relacionan. El propio director de la Carrera de Ciencias de la Educación, en la presente gestión señalaba que en los ambientes de menor control, los estudiantes asumen actitudes reñidas incluso con “la moral y las buenas costumbres” en referencia a dos jóvenes que se encontraban fuera de todo auto-control en una de las salas contiguas al “edificio nuevo”, como producto de haber consumido sustancias narcóticas.

Lejos de nuestros objetivos está el señalar cuáles son los docentes más “controladores” en nuestra facultad, peor aún ser panegiristas del control; sin embargo, es preciso apuntar que esta función no sólo es necesaria sino, dependiendo de las tareas que se desarrollan en la clase, es imprescindible para el docente universitario. Por supuesto no se está hablando del control “policíaco”, “represivo”, sino de aquel relativo al acompañamiento, a la observación, al registro que permite la cualificación de los procesos. Ciertamente, quien solo controla con fines de coerción, restricción, puede llegar a ser, como hemos podido observar, marcadamente directivo, sino represor y déspota. El mayor logro del tipo de control postulado es que los estudiantes ya no trabajen a un mismo ritmo, con la lógica tendencia a homogenizar sus expresiones y estilos de pensamiento. Los docentes alineados en esta dirección toman conciencia que el ser humano no puede ser *homo-logado* (*capturado* en un mismo discurso) o *uni-formado*, mucho menos cuando se ve, por múltiples circunstancias, inscrito en grupos donde se establece y aspira la diversidad cultural, epistemológica, metodológica, etc. Por el otro lado, aunque suene gracioso el aserto que viene, está claro que clases en ausencia del control o debilitadas en sus sistemas terminan siendo descontroladas.

Este factor del control está articulado con la misma persona del docente cuando tiene que ejercer estas funciones de control con su misma individualidad. Por ejemplo, ¿qué docente no se ha sentido afectado, en menor o mayor grado, con la manifestación de actitudes a veces insolentes de algunos jovencitos y hasta aguerridas señoritas presentes en su aula? ¿Acaso no nos hemos visto en el dilema de “reaccionar” (protestar, resistir, rechazar, repeler....) o por el contrario de “controlarnos” y expresar más bien una actitud madura frente a aquella otra actitud y persona, a todas luces, inmadura?

En contrapartida está el grupo de estudiantes, que por lo común, como es natural y correspondiente a su edad, desea estar libre de toda forma de control, y por tanto, evita e inventa toda posibilidad de eludir las formas del más mínimo control sobre sus actividades. Más aún, ellos mismos, como ya se lo ha señalado, estructuran diferentes formas de presión, organizada o no, para contrarrestar toda forma de “control”. A este tenor se puede recurrir a la noción del “estar presente en sala, sin estar en ella”, tan frecuente entre los estudiantes universitarios de hoy. Éstos se ubican en las filas posteriores de las ya extensas salas, donde además contrarrestan el control del docente en los hechos, desarrollando sigilosas, aunque no cautelosas, tertulias con sus compañeros.

Asesor. Esta función que asume el docente universitario consiste, como todos bien sabemos, en la supervisión de trabajos, desempeños, procesos, así como resultados de tales actividades y productos. Este noble accionar del orientador, consejero, entrenador y/o verificador-corrector de actitudes, procesos, resultados y aún condiciones, generalmente no es valorado en su real dimensión, menos es asumido como una de las claves para la formación profesional. Es, como se viene diciendo, la función del *D.T.* o el *coach* aplicado al campo de la producción intelectual y de la manifestación socio-cultural. El aserto implica

contar con una serie de estrategias y tácticas (visiones y misiones) que permitan no solo la fluidez sino el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje, conforme a las propias posibilidades y condiciones, materiales y virtuales, con que cuenta el docente universitario. De este modo, el papel de asesor que asume el docente universitario de esta facultad, consiste en un papel más o menos comprometido con la elaboración y/o realización de los trabajos teórico experimental, la “implementación” de proyectos, o la realización de ejercicios prácticos de formación.

Este rol de mediador involucra y compromete voluntades, tiempos, esfuerzos y hasta recursos económicos que no siempre son reconocidos por la comunidad universitaria. En los casos extremos, ni siquiera por los propios asesorados que no asumen plenamente su responsabilidad, a pesar de ser los directos beneficiados. Innúmeras veces se ha visto que las correcciones, aportes, sugerencias a los borradores o manuscritos de un trabajo académico, o no han sido plenamente comprendidos, ergo asumidos, o sencillamente han ignorados, lo que representa otra forma evidente del desconocimiento a los aportes del docente universitario de esta facultad en particular.

Investigador. ad latere o precedente a toda función anterior de docente universitario está la función de investigador. Esta, que en los discursos de autoridades, docentes y estudiantes universitarios, *debería ser la función principal*, ciertamente resulta siendo la de mayor privilegio discursivo en esta universidad. Esta función del docente universitario quizá sólo podría ir después de la comunicación. En efecto, todo docente que desee tener algún impacto en la comunidad estudiantil debía pre-ocuparse y luego ocuparse ¿por qué son así como son las cosas? ¿Por qué se está así en estas condiciones... pedagógicas, institucionales, ideológicas, etc. en las que él mismo se ve envuelto? ¿Cómo deberían y podrían ser? ¿Cómo quisiera él que sean tales cosas? ¿Qué hace el mismo docente para que las cosas sean como lo que él desearía? ¿Qué resultados logra por su propio proceder e incluso en sus mismas ideas? ¿Cuán delicados y dedicados son ante los inevitables errores cometidos por los estudiantes? ¿Sus acciones e ideas le permiten una real incorporación en la organización de la que naturalmente participa o toma parte, o por el contrario esas sus mismas acciones y formas de pensar lo aíslan de tales organizaciones?

Estas y muchas otras preguntas son las que podrían señalar con meridiana claridad el **papel de docente como investigador**, por cuanto permitirían, no solo a él, contar con la información precisa para mejorar constantemente su desempeño en clases; es decir, con la identificación puntual de sus propios yerros y aciertos, así como la de sus estudiantes, es posible estructurar algunas operaciones tendientes a cualificar los procesos formativos desde distintos puntos de acción: las de los mismos actores de la sala educativa, las de actores adyacentes como las autoridades y la propia sociedad que la observa y califica. En consecuencia “Ya no basta con el maestro que enseña; ahora es necesario un maestro que aliente en sus alumnos el deseo de conocer... y que los prepare para ello.” (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999:40, citados por Negrete Chávez, cf. en la Web.). Algunos de los pensadores sobre el accionar de los docentes y la educación en general preferirían denominar a esta función como una de “investigación-acción”; como también suelen los mismos docentes de esta facultad, aún así, preferiría, simple y llanamente, denominar la función investigadora del docente universitario.

En esta perspectiva, las más grandes, pero sinceras, honestas, transparentes, desembarazadas... equivocaciones podrían vislumbrar los mejores senderos o pistas para el

acierto y notoriedad de nuestra vida profesional, en tanto configuren espacios y/u oportunidades para su desarrollo. Es también en este plano que adquiere gran importancia el considerar ciertas actitudes que pueden marcar definitivamente cualquier tipo de relación social-personal. En estas condiciones y entre estas acciones están aquellas que ante todo tipo de adversidad -(moneda corriente en la Universidad de San Simón)- demuestran férrea voluntad y predisposición para superarlas, pues, parafraseando a Negrete Chávez (op.cit.) “se hace bien y con gusto”, cuando precisamente se enseña a reconocer lo que se hace y asumir sus efectos, aún cuando sean adversos.

En el caso específico del ejercicio docente, se trató de observar ¿Qué es lo que funciona y qué no en nuestras propias clases? ¿Qué técnicas nos son más pertinentes y adecuadas u oportunas para el diagnóstico, el desarrollo, el acompañamiento y la evaluación de los procesos de formación así como la misma planificación de las clases? El objetivo expreso de tales observaciones para cada uno de los docentes universitarios en ejercicio, perseguía el “caracterizar” las técnicas que los consolidaban o descalificaban profesionalmente como un docente distinguido. El papel deviene a su vez en una permanente actualización y desarrollo profesional, así como en un primero e inmediato indicador de ser aceptado o cuestionado y hasta rechazado por la comunidad universitaria de la facultad. El punto puede ser respaldado por la sentencia de Negrete Chávez (op.cit.); para quién “maestro que no se actualiza será poco eficaz, aburrido y hasta monótono” en sus clases.

Ahora bien, en el contexto de estas inquietantes recomendaciones, como directos cuestionamientos, se ha podido observar que todos hablamos de la investigación, pero no todos podemos demostrarlo, claro está, si acaso lo hacemos. En su defecto, no los podemos concluir. No los terminamos de “afinar”. En el peor de los casos, no terminamos de empezarlos. Justificativos entre los docentes universitarios sobran para explicar la ausencia real de procesos, resultados y productos de la investigación. Entre los estudiantes, son más bien las acusaciones que apuntan a señalar docentes que no realizan investigaciones de ningún tipo. Y aunque también ellos han constituido “sociedades científicas” en cada una de las cinco carreras con que cuenta esta facultad, prácticamente no existen informes de investigación alguna que haya sido realizada por estos cuerpos colegiados.

Por estos argumentos es que se ha hablado en modo subjuntivo y condicional de esta función porque realmente son poco representativos los estudios que se realizan en esta Facultad, muy a pesar de contar con un Departamento de Investigaciones, con la exclusiva tarea de impulsar este tipo de acciones. Sobre este punto, con seguridad, es otro Departamento de esta misma Facultad quien se coronaría como investigadora o productora de conocimientos, muy por encima de aquél que es especializado y tiene esa específica función. Por lo demás, habría que superar también esa mistificada como mítica imagen que, al parecer, nos hemos introducido a fuerza de ensalzar la investigación y no la prácticas de investigación y por el cual, “todos” los deberían ser “investigadores”, y “todos” deberíamos estar “publicando libros”, etc. En su lugar debíamos visibilizar también a los docentes, digamos más “metodológicos”, más “operativos”, aquellos que “hacen gustar sus clases”, aquellos *expertos en comunicar las ideas*.

Organización. Gran parte de los éxitos y aún de la simple realización y cumplimiento de actividades y no solo de aula, dependen de los grados de organización alcanzados, así como los de su previsión. Por ella, se sabe exactamente qué, cuándo, cómo y sobre todo con quienes se hará o podrá hacerse algo. La generalidad de los docentes que operamos en esta

facultad, sin duda cumplimos con este *requisito* para el ejercicio de la docencia universitaria, más cuando por instrucción de nuestras autoridades entregamos los *planes globales* -(tanto en soporte material como electrónico). Tanto la disposición como su cumplimiento supuestamente responden a la tarea de organizar de manera adelantada nuestras actividades áulicas. Sin embargo, a los ojos de los estudiantes, una gran parte de los docentes somos vistos como virtualmente “desorganizados”, improvisados y hasta despreocupados. Las opiniones parecen estar indicando que no todos los docentes universitarios tenemos la habilidad plenamente desarrollada como para redactar nuestros planes globales y cuando sí lo hacemos, parece también que nos contentamos con la entrega del mismo, olvidándonos por completo a la hora de desarrollarlo o implementarlo. Ciertamente, los docentes de esta facultad entregamos los referidos planes globales no solo a las autoridades, sino a los propios estudiantes; mas, al parecer, no siempre los cumplimos debido a múltiples factores. En algunas ocasiones incluso hemos asistido a bochornosas situaciones en que hemos sido acusados por los estudiantes de transcribir y hasta de transliterar planes ajenos.

Colateralmente se podría también asentir que prácticamente ninguno de los docentes elaboramos planes diarios, por lo variado y minucioso que resulta y resultaría hacerlo. En los casos que se han realizado este tipo de planes a detalle, son realmente excepcionales y poco conocidos entre los propios docentes y mucho más ignorados entre los estudiantes. No obstante, los partes de asistencia diario reservan un espacio exclusivo para apuntar alguna mínima referencia a la organización (planificación) de nuestras actividades áulicas, que cuando es llenado no siempre refleja lo que realmente se realiza o desarrolla en clases. Se ha visto y comprobado que los mismos planes semanales exigidos por las autoridades facultativas a los docentes universitarios en los cursos de “verano” e “invierno” (desarrollados al finalizar los respectivos primer y segundo “semestre” de gestión), por múltiples razones, no siempre guardan relación con lo que efectivamente se desarrolla en clases. Por lo mismo, nunca debía asumirse que los interlocutores (estudiantes) entienden todo lo que se expone en clase, así como tampoco presuponer que la mera organización de tales actividades aseguren *per se* el aprendizaje de aquellos estudiantes universitarios.

En adición, una variante de la función de organizador ha sido también vislumbrada entre los docentes de esta Facultad: el de organizador político. Algunos docentes, y de manera sistemática, asumen la tarea de “formar” a los posibles “cuadros políticos” potencialmente destinados a constituirse en consejeros (de carrera, facultad e incluso universitario), auxiliares (de docencia o extensión) o mínimamente direccionados a copar puestos de dirigencia gremial, pero con el defecto de estar alineados y alienados a proyectos de los docentes “organizadores”. En esta categoría se inscribirían aquellos docentes que organizan desde *fiestecitas* y *parrilladas* de compromiso electoral hasta viajesitos de excursión interprovincial y hasta interdepartamental, así como aquellos que movilizan *la masa electoral* hacia las mesas de sufragio, por supuesto, muñidos de alguna consigna en particular.

Motivador. Se ha podido observar que esta función del docente universitario consiste o se traduce en actos que van desde el más simple estímulo hasta las más elevadas formas de apoyo a la producción intelectual de los estudiantes, pasando por francos momentos de instigación. Se ha visto y escuchado que docentes de uno y otro grupo parcializado con uno u otro propósito, no duda en azuzar a los estudiantes para asumir determinadas decisiones

que incluso no son propias, mucho menos beneficiosas al estudiantado, pero que éstos últimos los asumen y encarnan con plena pasión. Los más honestos actos de motivación se concretan en actos de admisión y concesión de espacios, momentos, mecanismos, posibilidades, instrumentos, etc. que estén orientados a permitir la emergencia y/o la manifestación plena de los circunstanciales estudiantes. Esta función que asume el docente universitario desafía la divergencia en procura de lograr la convergencia. Provoca el disenso para estimular nuevas formas de encuentro entre docentes y estudiantes, pero también sólo entre estudiantes o sólo docentes.

De nuestras observaciones al accionar de los docentes colegimos que ningún docente, a su estilo o costumbres y /o intereses, se exige en los hechos de esta función, por cuanto, así sea en menor escala e incluso con fines vedados está siempre alentando a los estudiantes a desarrollar cualquier tipo de potencialidades que posea. Por supuesto, las prioritarias son las referidas a la motivación académica, a la autoformación de los estudiantes. Es interesante, sin embargo, apuntar que a los ojos de estos últimos no todos los docentes sabrían motivar a sus estudiantes, sintiéndose por el contrario, en varios casos, hasta atropellados por las recomendaciones y arengas que todos los docentes realizan en clases con uno u otro motivo y tema (académico, ideológico, moral, ético, religioso, económico, etc.)

A este mismo tenor habría que agregar que no todos los docentes tenemos el cuidado de la discreción. El descuido no precisamente se traduce en actos o manías de delación, detracción o dilación de actitudes, motivaciones, proyecciones “poco motivadas” de los estudiantes, sino que nuestras variadas formas de motivarlos son interpretadas como “toques de agresividad” que les afectan. Siendo así, resulta más probado que las sensaciones de agresividad, la invasión de espacios algo privativos por parte de los docentes hacia los estudiantes bloquea la empatía, la escucha y hasta los intereses entre los mismos. En consecuencia, valdría la pena, prestar algo más de atención a las demandas de los estudiantes con relación a nuestros desempeños, sobre todo entendiendo las variaciones culturales, tal que se puedan garantizar mejores niveles de comunicación intercultural, ergo, las posibilidades de mejorar también los niveles de desempeño académico.

Comunicador. La función o papel de motivación es la que más ligada está con el rol del docente universitario. Esta función se traduce, primero, en la mayor apertura a todo tipo de consultas por parte de los estudiantes, pero también de los propios colegas. Los docentes comunicadores o mejor *docentes comunicativos*, siempre están dispuestos a conversar sobre cualquier tema, incluso en aquellos en los que podría revelar sus propias limitaciones. Este tipo de docentes, los menos, están dispuestos a ofrecer su ayuda a quien lo solicite, lo que no significa ni se traduce en que resuelven absolutamente todas las incertidumbres, confusiones, errores y hasta angustias de los estudiantes, mucho menos supone que sean permisivos (que también los hay) ante el incumplimiento e insensatez de los estudiantes llegando incluso a “perdonarles” las tareas encomendadas y / u ofrecerles “nuevas oportunidades” en desmedro de quienes cumplieron oportunamente con tales deberes.

Los juicios estudiantiles señalan una cierta neutralidad con relación a esta función, con una leve inclinación por juzgar que los docentes, como no podía ser de otra manera, son comunicativos con los estudiantes. Resaltan entre estas opiniones algunas valoraciones y preferencias por algunos docentes calificados como absolutamente comunicativos y abiertos, que no sólo los estarían escuchando y atendiendo en la serie de dificultades por las que atraviesan, sino que se comprometen con las mismas aspiraciones de los estudiantes,

ofreciéndoles, en la práctica, de manera concreta, la ayuda y asistencia necesaria y oportuna. Con todo, los estudiantes también reconocen que algunos de los docentes mediatizan esta función a sus propios intereses personales, mostrándose comunicativos sólo y precisamente en periodos electorales o en coyunturas de evidente conveniencia para el docente.

Ahora bien, caracterizadas las actuaciones y orientaciones de los docentes para consigo mismo, sus pares y sus interlocutores los estudiantes, conviene desarrollar también las relaciones que establecen los estudiantes con relación a sus docentes, relaciones que en cierta medida son vivo reflejo de cuanto observan en sus docentes.

d) Estudiantes a docentes.

Una primera relación que me gustaría resaltar en la dirección de estudiantes hacia los docentes es la supuesta relación de respeto. Con frecuencia los estudiantes expresan una actitud de distanciamiento, pero cuando logran aproximarse, se muestran hasta un tanto adulones hacia sus docentes, empero sólo mientras están bajo su control. Quiero decir, mientras cursan su materia. Vencida esta, muchos de los estudiantes ni siquiera le dirigen la mirada, aún en los casos que parecían ser más allegados. Esa es una de las evidencias más visibles de que los estudiantes asumen una actitud de “vencer la materia a como de lugar”. En esta universidad, gran parte de los estudiantes quiere concluir su carrera en el menor tiempo posible. Ahí están, a manera de ejemplo, las propuestas de acortar las carreras de cinco años a cuatro.

Estas actitudes de coyuntural embeleso de estudiantes hacia sus docentes evidencian también cierta falsedad del “respeto” que dicen tener a sus docentes. Claro está que existen también docentes que usando su poder, a veces, encubren su incapacidad y su poca experiencia en la enseñanza, lo cual no solo provoca sino que hasta legitima aquellas exaltadas actitudes, o por el contrario subordinaciones acomodaticias. Ahí está aquel “docente inflexible” que sobrepone su opinión, usando ciertos recursos simbólicos que le confiere la cátedra, como el control de asistencia, el cumplimiento de las horas asignadas, el establecimiento de fechas de entrega de trabajos, etc. que son recurridas con carácter represivo para someter a su interlocutor. Son estas actitudes de docente que hacen que los estudiantes les teman y asuman esas actitudes aduladoras; de este modo, los “más vivos” entre los estudiantes prefieren hacerse sus aliados o someterse circunstancialmente a sus dictados para vencer el escollo que constituye su materia. A estos docentes los estudiantes les tipifican como “mal docente”, “malos” en doble sentido: tanto en el plano profesional como en el personal.

En contrapartida existen otros docentes que son vistos como “buen docente”, “buenos”, en los mismos sentidos que en el anterior caso. Por supuesto, también existen de aquellos que podrían ser concebidos como de una combinación: bueno profesionalmente, pero malo en sus relaciones, o bueno en sus relaciones y malo en su desempeño profesional. Entre los docentes tipificados por los estudiantes como “buenos”, resalta la actitud laxa en lo concerniente a las exigencias académicas. Éste “buen docente” prefiere hacerse “de la vista gorda” ante las exigencias de las tareas académicas que él mismo establece y así se evita aprietos con los estudiantes llegado el momento de recibirles el trabajo. Este tipo de actitudes, sin lugar a dudas, deteriora el nivel y la calidad de formación de los estudiantes. Por lo menos en el plano de la disciplina y la rigurosidad de los tiempos, más cuando sus

colegas son exigentes en el punto. Ahí cabe perfectamente el célebre juicio que señala “*dejar hacer dejar pasar*”, o aquel duro y hasta tosco criterio, anteriormente señalado.

Otro de los puntos sensibles observados en la relación que establecen los estudiantes hacia los docentes es el político. En mi opinión el punto asemeja a una herida que por su delicadez pareciera que nadie desea tocarla. Hablo de los abiertos enfrentamientos de fuerzas, de poderes, donde, a veces, por “faltas mínimas” los estudiantes suelen asumir las más drásticas determinaciones en contra de los docentes. Por ejemplo, se han producido situaciones en que los estudiantes se han movilizado incluso hasta lograr el alejamiento de los docentes cuestionados. Estos días, se ha conocido que uno de los docentes de esta facultad ha sido “denunciado” por alguno de los grupos de “poder estudiantil” como “reticente al cambio” ante la instancia más elevada de autoridad en las carreras: el Consejo de Carrera, denuncia sobre la que se solicita su desarraigo de la carrera. Por supuesto, los argumentos son infundados, y solo obedecen a criterios estrictamente políticos o de fuerza, como lo estarían demostrando en su propia nota. En estos casos, quienes firman la nota de denuncia, sintomáticamente, no son precisamente quienes cursan la materia, sino quienes la han vencido o en el peor de los casos, quienes nunca tuvieron ningún acercamiento con el docente cuestionado. Los centros donde se gestan estas posiciones, casi siempre han sido los “Centros de Estudiantes”, las sedes gremiales de la asociación estudiantil.

En este mismo plano podría introducir una reciente lectura propuesta por una de mis estudiantes de este semestre que en su trabajo de propuesta educativa (guiones radiales) propone la lectura del siguiente mensaje escrito:

Compañeros que mejores docentes conocen; dense cuenta a los docentes no les interesa nuestra formación. Un ejemplo llegan tarde a clases improvisan su clase, no nos devuelven nuestros trabajos calificados, no investigan, nos cuentan cuentos de su vida, presumen de trabajar en centros y la verdad solo trabajan en San Simón. Por eso están tan volados y despistados de la realidad, porque no conocen su campo de trabajo. (Trabajo práctico, guión radial 25-6-12)

En otro pasaje, reitera que “los docentes llegan tarde, no nos enseñan bien, vamos a exigir nuestros derechos, exijamos calidad en educación”. No está demás indicar, que precisamente esta señorita, ¡nunca!, pero nunca, asistió puntualmente a mis clases, lo cual sin duda resta en mucho la credibilidad de su mensaje.

Ya en el plano estrictamente técnico, uno de los puntos más visibles para el deterioro de las relaciones docente – estudiantes, es el tema de la entrega de trabajos. Éstos, además de ser impuntuales y poco precisos en cuanto a los aportes se refiere, son productos, prácticamente, *hechos a las carreras*, en el mismo día y quizá en la misma hora que tenían que entregarlos. Es rasgo característico entre los estudiantes que, estando ya en clases, solicitan “permiso para ir a imprimir” sus trabajos. Raros son aquellos que los realizan con previsión antelada y con personalidad propia. Lo común es más bien presentar trabajos copiados. A esto se debe agregar que no todos los docentes devuelven a los estudiantes sus “trabajos prácticos”. La norma y la tradición suponen que estos trabajos (algún tipo de producto o texto escrito exigido al estudiante para ser “calificado”) deberían ser devueltos a sus autores con las respectivas observaciones, correcciones y sugerencias que el caso aconseje. No obstante, al ser grupos que bordean las dos centenas de almas y entendiendo que los docentes atendemos cuando menos, por norma, tres grupos a la semana, humanamente es comprensible que no se puede alcanzar a revisar con la pulcritud que el caso amerita, pero de ningún modo legitima la no devolución de los mismos, mucho menos

la no revisión de los mismos. De donde se colige que las revisiones de los productos que elaboran los estudiantes son virtualmente superficiales y a más de uno de los docentes se le ha debido escapar un “copy-paste” inserto entre los trabajos recibidos. En el envés, este hecho suele ser considerado como una hazaña o cuando menos una “avivada” del estudiante frente a su docente. El hecho siempre es motivo de gala y mofa a espaldas de su burlado “licen”⁶. Adicionalmente, arguyendo falta de tiempo, algunos de nosotros habíamos sabido retener los borradores de los trabajos académicos de grado presentados por los estudiantes. Estas retenciones, incluso habían sabido alcanzar tiempos tan prologados que, verdaderamente, podría justificar algunas de las protestas estudiantiles. La lógica consecuencia de este hecho es que irremediablemente desemboca en la incomunicación y el deterioro de las relaciones sociales entre estos dos actores de la educación superior. El efecto más negativo y visible es que tales negligencias refuerzan también otras similares entre los estudiantes, vale decir, todo tipo de desagrazios, sobre todo de corte sutil y subrepticio. En contrapartida, los docentes que cumplen a cabalidad con sus obligaciones de docente, irradiando además otros valores tan elementales en un docente como la puntualidad, pulcritud, sensatez, deferencia, presteza... a la par de *exigencias académicas de rigor*, frecuentemente son vistos y calificados por los estudiantes como “inflexibles”, “exigentes”, “descontextualizados” y hasta “inhumanos”, además, por alguna razón, los propios colegas también suelen hacerse eco de estos calificativos condenándoles como “duros”, “demasiado severos”, “carentes de metodología”....

El grueso de los estudiantes que también sufre con el hecho de la saturación de las aulas universitarias (masificación), asumen una serie de actitudes que prácticamente niegan toda posible relación académica de innovación. Por ejemplo, como “no pueden llegar puntual a clases”, suelen sentarse al fondo de la sala, y dado que no siempre se escucha la voz del docente o el compañero que participa, se la pasan murmurando o distraídos durante el desarrollo de las clases. Las versiones de algunos de los estudiantes dicen: “atrás no se escucha”, “atrás solo se habla de otras cosas”, “están durmiendo”, “hacen otras materias”, “están jugando y perjudican”. En estas condiciones y con estas actitudes, lógicamente, ni atienden la clase, menos participan en el desarrollo de las mismas. De esta manera, los estudiantes parecen poco interesados en mostrarse con reales intenciones de participar, pues casi nunca se han preparado para ello, no han leído el material bibliográfico regularmente proporcionado, o no saben, ni quieren responder a las preguntas que lanza el profesor en el desarrollo de sus clases. En contrapartida arguyen que “los docentes nos hacen callar”, “me cuesta hablar”, “tengo miedo que se rían de mi opinión” “prefiero callarme”, “tengo miedo a equivocarme”, “tengo miedo exponer”, “una persona acapara la palabra”, “son materias complejas”, “los docentes no explican bien, no se hacen entender” “hablan difícil de entender”, etc. En suma, el grueso de los estudiantes de esta facultad expresa bastante inseguridad, nerviosismo, incomodidad al tratar los temas propuestos por el docente en sus clases.

De los hechos descritos podría colegirse que las relaciones que establecen los estudiantes hacia sus docentes son de distanciamiento, de poca o ninguna comunicación, por lo mismo de esmirriado compromiso con la academia, que no es otra cosa que el propio nivel o

⁶ Apócope de licenciado.

calidad de su formación profesional. Esto, evidencia que, en términos generales, no se muestren mayores esfuerzos por asegurar una relación de comunicación que garantice no sólo la distensión de las relaciones entre docentes y estudiantes, sino el propio aprendizaje de cada uno de ellos, quiero decir el necesario desarrollo de sus propios niveles académicos. Por supuesto, quienes estamos persuadidos que en la enseñanza también se aprende, sabemos que existen estudiantes que se diferencian y aventajan de lejos a sus compañeros y en algunos casos también a sus propios docentes, y es con ellos que más aprendemos a enseñar y sobre todo a descubrir aspectos de la enseñanza que tal vez ni siquiera los habíamos imaginado. Es más, convencido estoy, y siempre suelo sentenciar “*pobres docentes*”, si tan sólo todos los estudiantes leyeran por su cuenta, si se prepararan de manera autónoma o si prepararan de manera adicional los temas desarrollados en clases. ¡Si realmente estudiaran!... ¡Todos los docentes, tendríamos también que estudiar!. Lamentablemente -(¿o para suerte nuestra?)- estos estudiantes son casos realmente “fuera de serie” y no representan al común de los estudiantes de esta facultad ni la universidad de esta región. Así, el conjunto de hechos descritos, evidencia, una vez más, el incuestionable deterioro de las clases y con ello también la calidad del docente universitario en esta universidad.

e) Estudiante-estudiantes

En el tema de las relaciones estudiante a estudiante, en tanto cuasi reflejo o reproducción de lo que ocurre entre los docentes, lo primero que habría que señalar es que en algunos grupos (semestres), los estudiantes ni siquiera se conocen entre sí. Adicionalmente, ya desde los primeros semestres de la carrera los estudiantes constituyen entre sí “grupos de trabajo” que los mantienen hasta los últimos periodos de su formación profesional o hasta donde *ya no pueden más sostenerlos*. El tema de las todavía masificadas aulas donde se aglutinan grupos estudiantiles de cien, ciento cincuenta y hasta casi doscientos estudiantes es otro de los factores que contribuyen a la dificultad de comunicación entre ellos. En esas condiciones, difícilmente el docente puede trabajar tanto en sala como fuera de ella, en el asesoramiento individual a los estudiantes. Por ejemplo, cuando se organizan grupos, digamos grupos de cinco miembros, con el expreso fin de “separar a los amiguitos” o “equilibrar” sus capacidades y potencialidades, los estudiantes casi siempre terminan cambiando de grupo, a donde “se sienten cómodos”, o también recibiendo a otro que no estuvo en el momento de la organización de tales grupos, así como alejando a otros y reduciendo sus grupos a cuatro o tres miembros.

Este tipo de situaciones, lógicamente, dificultan el trabajo y el logro de objetivos trazados por los docentes y acentúa ese ostracismo y tradicionalismo desarrollado por los estudiantes, con lo que tampoco ellos logran una deseada comunicación entre ellos. Otra vez, los docentes que hacen cumplir sus determinaciones en este sentido, son tildados de “inflexibles”, “intolerantes”, “obstinados” e “incomprensibles”.

En el envés de estas situaciones, los estudiantes que sí se conocen entre sí, desarrollaron, a mi juicio, una relación todavía frágil o cuando menos no en el nivel deseado para emprender acciones orientadas a desarrollar actividades académicas que realmente sitúe a esta universidad como “una de las mejores del continente”. Por lo demás, todavía quedaría la tarea de superar esas perniciosas prácticas (por supuesto también las ideas que las sostienen) donde los estudiantes “compiten” entre sí, a veces, con método totalmente descalificados, como el “cerrar sus grupos” a ciertos sujetos. ¿Cuál tendría que ser el papel

del profesor en estas situaciones? Mi posición es que, a partir de considerar que una formación profesional tiene que ver sobre todo con el desarrollo de valores como la pluralidad, la dignidad, lealtad, la reciprocidad etc. -(que ciertamente no dependen solo del profesor, sino de la sociedad toda)- donde el docente es uno de los pilares, que si actuara en consonancia y de manera coherente y consecuente con determinadas líneas consensuadas, quizá se podría obtener frutos más tangibles en este tema. La responsabilidad, la puntualidad, la honestidad, el compromiso, la disciplina metódica son temas cruciales en la formación universitaria de nuestro contexto. Ante tales evidencias, el docente universitario, sin duda, está llamado a demostrar, antes que a elaborar discursos, en su práctica, la posibilidad de encarnar estos valores ultra necesarios a la anhelada transformación de nuestra universidad.

Conclusiones

Ponderando, desde el punto de vista económico, el hecho de ser docente universitario al interior de la Universidad Mayor de San Simón, puede permitir la afirmación de que es un puesto laboral cómodo. Nadie que trabaja en la universidad podría estar en lo económico - (siempre en relación a los demás puestos profesionales asalariados comunes del medio)-, “mal tratado”, a pesar de las innumerables opiniones contrarias, pero mayoritariamente infundadas, de ciertos segmentos sociales. De pronto este calificativo, podría ser aceptado en relación a algunos puestos laborales que ciertamente son favorecidos coyunturalmente por diversas administraciones estatales de turno e incluso de otros privados que igualmente pueden ser considerados “privilegiados”. Gobiernos -(estatales o empresariales)- que han decidido, como en el presente caso, declarar algunos puestos laborales como “estratégicos”, o por el contrario, en el pasado, decidieron también declararlos “en comisión”, mejorando substancialmente ingresos económicos del concepto “salario”. Mas, reiterando el criterio y asumiendo con plena certeza la responsabilidad sobre el mismo, puedo afirmar que en lo económico es relativamente cómodo trabajar en la Universidad, incluidos aquellos que tienen la menor cantidad de horas y la menor antigüedad en el servicio. Sustento la afirmación en virtud a que la hora docente trabajada en San Simón, es retribuida acorde a los estándares que suele pagar al común de profesionales en el medio.

Sin embargo, se puede también admitir que desde otros puntos de vista, incluido en el plano académico, no es muy grato trabajar en San Simón. Factores como las prácticas políticas desvirtuadas, o el privilegio a otras actividades no precisamente académicas hacen que aún en el ámbito de lo estrictamente académico sea relativamente incómodo trabajar en esta prestigiosa Universidad. La “cultura académica” que el grueso de los docentes reproducimos, o hemos logrado configurar en los hechos, al parecer no se refleja en el bien acreditado renombre e historia de esta Universidad. O lo que es peor, el también bien logrado prestigio de algunas unidades académicas no es emulado por el grueso de los docentes universitarios que constituyen las diferentes facultades de esta Universidad. No es gratuito que al interior de este estamento, circulen auto descalificaciones como los de “docentes a plazo fijo” (como en el pasado algo mediato), “docentes ordinarios” o “docentes extra-ordinarios” y “docente de horas pico”, etc.

Elementos que podrían ser propios de grupos acostumbrados a la intriga, detracciones, burlas, resistencias a la novedad, a lo distinto, a lo diferente parecen ser las características que impiden en los hechos una transformación de las condiciones de trabajo de docente universitario, ergo de las características de un docente universitario en San Simón. Se

cuestiona la iniciativa, la otra mirada, la otra forma no acostumbrada. Se obstruye aquello que intenta “romper” la monotonía y lo rutinario de las actividades académicas. Ojo que no se habla solo de los docentes, sino de éstos y los mismos estudiantes, y probablemente de los administrativos y sus directivos. El conjunto de tales manifestaciones no condice con las expectativas que la sociedad pone en el accionar de su supuesta “*intelligentia*”, así como tampoco concuerda con el imaginario de los estudiantes. En estas condiciones, no cabe duda que trabajar como docente en San Simón es incómodo.

Es fatigoso trabajar, también cuando ya en el plano estrictamente técnico, preparando una clase, entregando materiales para la lectura y encontrarse el día de la clase, con estudiantes que no han leído las tres o diez páginas entregadas. O si han leído no están dispuestos a discutir, a reflexionar las temáticas en cuestión. O cuando lo hacen, se aferran a sus criterios, frecuentemente estereotipados y casi siempre endosando los criterios vertidos a “otros docentes”. Es embarazoso discutir con posturas preconcebidas o consignas tan frecuentes en la vida universitaria de San Simón. Es difícil, construir proyectos académicos sin la intromisión o mejor sobre posición de variables no académicas, como la competencia: la búsqueda de la “ganancia”. Es escabroso lidiar con la fatua posición del “ganador”. Es tarea ardua el construir equipos de trabajo ágil, sincero y productivo, pues el individualismo actúa como el alma del “falso equipo”. Finalmente, la figura del cacique, del *líder* termina imponiéndose sobre el resto de los miembros de aquellos endebles equipos. Las pocas iniciativas de algunos docentes que buscaron comunidad no encontraron verdaderamente, hasta hoy, espacios expeditos para su materialización, pues inmediatamente se articularon “otros equipos contrarios” que compiten u obstruyen la iniciativa. Los más se encuentran con mayúsculas obstrucciones que el esmirriado peculio del docente universitario penosamente puede financiar.

Todo lo expresado y todo lo que aún queda en tintero, que aunque parezca lastimera posición, se refleja en la poca o ninguna producción de conocimientos realizada y realizada por el grueso de docentes que nos atareamos en las aulas de esta universidad. Plagios, formalismos, presiones y descuidos manchan la vida académica del docente universitario de esta universidad y exigen inmediatas acciones de transformación.

Bibliografía referida

Freire, Paulo.

Pedagogía del Oprimido. Ed. Siglo XXI. 53a. edición. México. 2000

Gelardo Rodríguez, Teresa.

La política y el bien común. Instituto Martín de Azpilcueta. Navarra Gráfica Ediciones. España. 2005.

Herrera Gómez, Manuel.

La relación social como categoría de las ciencias sociales. En REIS-CIS, Revista Española de Investigaciones sociológicas – Centro de Investigaciones Sociológicas. Universidad de Granada. Año 2000, N° 90. págs. 37-77.

Disponible también en la web: http://www.reis.cis.es/REISWeb/PDF/REIS_090_04.pdf

Humerez, Alberto.

“Análisis Gremial N° 4” 28 de mayo de 2012. Comunicación intranet UMSS.

López Aparicio, Tito

Política y bien común. Ediciones Secretariado Arquidiocesano de Pastoral Social (SEAPAS) Arzobispado de Santa Cruz. 1997

De la Zerda, Guido.

“Juegos de poder y cultura organizacional en la universidad pública.” En Pensar la Universidad. Revista de Investigación Educativa. N| 1, Abril de 2003. Ed. Runa –UPA. Cochabamba. 2003

Negrete Chávez, Antonio A.

“Los Roles del Docente en la Nueva Educación” en la web, disponible en <http://www.slideshare.net/antonioch/los-roles-del-docente-en-la-nueva>.

Pérez Bedregal, Raúl.

Cuatro preguntas sobre educación. Ed. Runa. Colección Mayor. Cochabamba. 2008.

Santamaria, Fernando.

El rol del educador [traducción] Post original en: <http://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?post=54312> Publicado en Huffington Post, 6 de diciembre de 2010 por Stephen Downes. Publicado en la web el 20 de Agosto de 2011

Stephen D. Morris.

Corrupción y política en el México contemporáneo. Ed. Siglo XXI. 1992.

Zurita, Julieta

“La enseñanza del quechua como segunda lengua. (Propuesta metodológica) Modelo integrado: enfoque cultural comunicativo y textual en la enseñanza del quechua como segunda lengua.” Ponencia presentada en el V Congreso Mundial de Quechua., Noviembre de 2010. Cochabamba - Bolivia.

Disponible en <http://mamiña.cl/MAMINA/index.php/the-news/76-notas-del-congreso-quechua-qheshwa-tawantinsuyo-realizado-en-cochabamba-bolivia-.html?start=2>