

VICISITUDES DEL NEOLIBERALISMO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: ANÁLISIS FORMATIVO DE RELATOS DOCENTES

VICISSITUDES DO NEOLIBERALISMO NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: ANÁLISE FORMATIVA DE HISTÓRIAS DOCENTES

VICISSITUDES OF NEOLIBERALISM IN UNIVERSITY TEACHING: FORMATIVE ANALYSIS OF TEACHING STORIES

Nora Cascante Flores

<https://orcid.org/0000-0002-8280-3055>

Roberto Guzmán Gómez

<https://orcid.org/0000-0003-1113-5456>

Resumo: Este artigo apresenta os principais resultados de um processo de pesquisa formativa que foi realizado em conjunto com um grupo de ensino de várias carreiras que são ministrados na Universidade da Costa Rica. O objetivo deste estudo foi gerar um espaço de diálogo reflexivo a partir de histórias docentes sobre os principais desafios, continuidades e rupturas que derivam da análise das tensões do neoliberalismo que afetam o contexto global e local e que afetam seu trabalho docente. Como principais resultados desse esforço, alcançou-se uma melhor compreensão do papel docente, o que implicou transformações quanto ao imaginário de como abordar uma docência que supõe um compromisso social que vai além das exigências de um mercado globalizado e empresarial, destacando o papel do universidade pública na sociedade costarricense.

Palavras-chave: formação de professores, universidade, histórias de ensino, pesquisa formativa, neoliberalismo, ensino.

Abstract: This article presents the main results of a formative research process carried out in conjunction with a group of teachers of several careers from the University of Costa Rica. The objective of this study was to generate a space for reflective dialogue based on the teaching stories around the main challenges, continuities and ruptures derived from the analysis of the tensions of neoliberalism that affect the global and local context and have an impact on their teaching work. As the main results of this effort, a better understanding of the teaching role that implied transformations regarding the imaginary of how to approach a teaching that supposes a social commitment that goes beyond the demands of a globalized and business market, highlighting the role of the public university within Costa Rican society.

Keywords: teacher education, university, teaching stories, formative research, neoliberalism, society

Vicissitudes del neoliberalismo en la docencia universitaria...

Resumen: En este artículo se exponen los principales resultados de un proceso de investigación formativa que se realizó en conjunto con un colectivo docente de varias carreras que se imparten en la Universidad de Costa Rica. El objetivo de este estudio fue generar un espacio de diálogo reflexivo basado en los relatos docentes en torno a los principales retos, continuidades y rupturas que derivan del análisis de las tensiones del neoliberalismo que afectan el contexto mundial y local y que inciden en su quehacer docente. Como principales resultados de este esfuerzo se logró una mejor comprensión del rol docente que implicó transformaciones respecto al imaginario de cómo acercarse a una docencia que supone un compromiso social que va más allá de las demandas de un mercado globalizado y empresarial, destacando el papel de la universidad pública dentro de la sociedad costarricense.

Palabras clave: formación del profesorado, universidad, relatos docentes, investigación formativa, neoliberalismo, docencia.

INTRODUCCIÓN

Las universidades cumplen un rol fundamental en la formación de las personas, sin embargo, históricamente su papel va más allá de lo estrictamente profesionalizante y busca expandir las vivencias de las personas para que durante su formación puedan agregar experiencias a su currículum que les permitan desarrollarse de manera integral, por ejemplo, se busca un acercamiento a las artes, a la música, al deporte y a conocimientos generales que no responden sólo a las demandas de un futuro puesto laboral.

En contraposición a lo anterior, las corrientes económicas y los intereses políticos han intentado definir el papel de los centros de formación y ser quienes seleccionan las carreras prioritarias, la asignación de presupuestos, entre otros elementos del accionar propio de los centros universitarios.

Por ello, en este documento se propone un acercamiento a las vivencias de las personas docentes en la universidad respecto a cómo se ha visto influenciado su ejercicio docente y académico por los intereses del mercado y la economía del conocimiento.

NOTAS INTRODUCTORIAS SOBRE LA GÉNESIS DEL NEOLIBERALISMO

Hay diversas épocas y eventos en la historia que inciden en el desarrollo de la sociedad a nivel mundial y local, sin embargo, algunos resultan particulares y significativos ya que cambian la vida en sociedad tal y como la conocemos.

Algunos de estos eventos corresponden a los grandes enfrentamientos entre naciones y principalmente a las guerras mundiales, mismas que además de sus efectos negativos han logrado generar avances científicos y a la vez consolidar el título de potencia económica dado a algunos países. De igual modo, estos eventos han puesto en primer plano algunos modelos de desarrollo y de organización económica que resultan ser efectivos bajo ciertas condiciones, pero que pueden contar con limitaciones a mediano o largo plazo, ejemplo de ello es la entrada en crisis del Sistema Capitalista (Caponi; Mendoza, 1997).

Con el final de la guerra fría y como producto del proceso de globalización (Padilla, 2014), el auge del Capitalismo supuso la posibilidad de invertir en distintas opciones de negocio y de mercados, esto bajo la posibilidad de valorizar aún más el capital que se invertía y de elevar la productividad de las empresas a los más altos niveles y al mismo tiempo se potenció la investigación y la actualización de las industrias con el propósito de atraer mayor inversión.

Además, los tratados de libre comercio resultaron atractivos como una posibilidad para facilitar el intercambio de mercancías entre distintas naciones, sin embargo, las negociaciones suponían la aceptación de condiciones que no siempre eran favorables para todas las partes vinculadas a la negociación, sino que permitían que las potencias mundiales influyeran más allá de lo deseado en las políticas y lógicas de mercado de los países más pequeños (Padilla, 2014).

Mientras que el Capitalismo parecía traer grandes ventajas para algunos países, en el caso de América Latina se optó por el endeudamiento por los movimientos de mercado y por la flexibilidad en la colocación de créditos, esto sin importar la existencia de una capacidad de pago coherente con los créditos adquiridos.

El modelo del Capitalismo promueve la acumulación de los bienes, lo que conlleva acciones para aumentar la productividad en las empresas y con ello se generan adelantos a nivel científico y tecnológico, además de generar competitividad por el abaratamiento de las mercancías y por lo que se recurre principalmente a dos vías: economizar en las materias primas o en los costos de producción, habitualmente por medio de la fuerza de trabajo que debe quedar sujeta a un salario mínimo, reduciendo las garantías o cargas sociales para el empresario.

Considerando lo anterior, la globalización se torna en una opción para poder expandir las opciones para colocar la mercancía que se produce en un lugar determinado y el desvanecimiento de las fronteras colabora con ello, en tanto lo que resultaba lejano y ajeno, ahora está al alcance del mercado local. Empero, esta integración mundial no se interesa en el mismo grado por la homogeneización de condiciones para la sociedad o los mercados laborales, más bien propone una serie de contradicciones que agudizan algunos problemas de la humanidad, principalmente, para las regiones menos desarrolladas e incluso en América Latina, este proceso fue sinónimo de regionalización y exclusión de los escenarios de los grandes bloques o potencias mundiales (Caponi; Mendoza, 1997).

El proceso de la globalización fue el paso que marcó los sectores poseedores de grandes capitales y monopolios, donde los flujos monetarios superan las posibilidades de control y gestión que ofrecen los gobiernos locales y los poderes nacionales como reguladores de la economía y ahí toman más importancia los organismos de gestión y control internacional.

En una de sus publicaciones, Giroux (2018), recalca el papel que cumplen grandes organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la

Organización Mundial del Comercio, los cuales regulan el comercio y la economía a nivel mundial, pero suponiendo tratos e intereses desiguales para favorecer a las grandes potencias e incluso a aquellas personas que han logrado acumular un mayor capital que otras.

Según indican Caponi y Mendoza (1997), este proceso supuso para América Latina la desvalorización del trabajo y de la materia prima, la generación de desempleo, el aumento de la pobreza con su respectivo impacto en la seguridad social, el deterioro ambiental, el acentuamiento de las diferencias entre las clases sociales, entre otros aspectos.

Aunque pareciera contradictorio, la globalización ha generado una separación entre los sectores, aumentando la distancia entre las clases laborales y sociales, pero no sólo a nivel país, sino que incluso la regionalización ha promovido el distanciamiento entre países no sólo por motivos geográficos, sino que principalmente por razones económicas.

En América Latina, en la década del 70, colapsa el modelo conocido como de “desarrollo hacia adentro” y a la vez el gran aparato del Estado desarrollista, lo cual abrió espacio a las políticas de ajuste con claros rasgos neoliberales, mismos que condenaban la intervención del Estado como ente regulador y se daba más importancia al desarrollo económico que al bienestar social, limitando las garantías para la clase trabajadora e imponiendo la flexibilidad a nivel laboral.

Ante ese escenario, Giroux (2018), señala que el rol del Estado se limita a que rinda cuentas, a ser un garante de los derechos a la libertad y a la propiedad, pero a nivel de demandas sociales se le da más peso a la sociedad civil que al rol que podría cumplir un gobierno nacional o local. Para el neoliberalismo, incluso el acceso a la educación y a la seguridad social no constituyen un elemento integrado en las libertades básicas de las personas, sino que más bien son de interés, pero debido al impacto que las mismas pueden tener como respuesta a demandas del mercado, principalmente de mano de obra. Por ello, diversos mecanismos de movilidad social, como la educación y los nichos laborales, se tornan en un tamiz que fomenta la desigualdad en respuesta a las diferencias de la riqueza social guiadas por el mercado, mismo que según los neoliberales es el único que puede asignar de manera racional y eficaz los recursos y deviene en un regulador de la economía y de la sociedad.

Desde el punto de vista de la economía, en el mercado las fuerzas económicas tienden a generar equilibrio debido a que la oferta crea su consecuente demanda a la vez que se equilibran los precios, y con ello, todo se reduce a mercancía y dinero (Caponi; Mendoza, 1997).

Para la región de América Latina, donde la mayor parte de los países han intentado mantener gobiernos democráticos, el neoliberalismo ha resultado en un desafío, esto debido a que se ha replanteado una desigualdad en los procesos democráticos debido al poder adquisitivo. Por ejemplo, no es el mismo poder de elección el que tiene una persona de clase media que un empresario que posee un gran capital en su haber y esto se agrava con las influencias que esta persona pueda tener en distintas instancias y desde las cuales

generar presión para lograr sus cometidos, es decir, el Estado Neoliberal responde a las necesidades de las personas, siempre y cuando estas sean representativas por su poder adquisitivo. Bajo esta óptica, el Estado se vuelve más que un estorbo, un enemigo.

En el caso de Costa Rica, en años recientes se ha vivido una lucha por mantener la continuidad de varios de los derechos laborales que han sido fruto de los esfuerzos de gobiernos anteriores y secuelas de un estado benefactor. Más recientemente, se ha retomado la intención de modificar las jornadas laborales y limitar algunos derechos que ya estaban consolidados para la clase laboral, por ejemplo, las huelgas, mismas que resultaban mecanismos de presión o de respuesta ante distintas situaciones que generaban malestar o atropellos a la clase trabajadora. Estas acciones comulgan con el desarrollo neoliberal, pues ante el problema del desempleo se da como respuesta la flexibilización laboral y la libertad en dicho mercado, esto sin presiones sindicales, normativas legales e intervenciones estatales, mismas que se han visto minadas y fuertemente atacadas en los últimos años. Incluso, por medio de la divulgación de las fallas que ha habido en la construcción de infraestructura pública, de asignación y administración de fondos y de la apertura para la competencia de algunos servicios que eran monopolios del Estado, se ha empañado la imagen del mismo como gestor de bienestar social y promotor de equidad a nivel del país.

Para agravar la situación, la inflación que se ha presentado recientemente, además de otras condiciones de mercado a nivel mundial, han permitido recalcar la importancia del poseer bienes y generar riqueza sin tener en cuenta lo que se deba sacrificar para ello. E incluso se divulga la idea de que el mercado es el único capaz de controlar la inflación, lo cual da cuenta de que un bien tan importante como el dinero no puede ser dejado en manos del Estado.

Uno de los principios del neoliberalismo es que los intereses de cada individuo corren por su cuenta, es decir, es tarea de cada persona “perseguir los intereses y el bienestar propios, sin responsabilizarse por los intereses y el bienestar de nadie más” (Giroux, 2018). Como consecuencia, a nivel de la seguridad social, se ha incrementado el interés por generar el máximo rendimiento de la inversión de las personas empresarias y todo lo que se relaciona con gastos sociales se ha tornado en una carga sin mayor sentido o relevancia desde el punto de vista de la empresa.

La promesa del neoliberalismo de globalizar, fomentar el crecimiento económico y perseguir el bienestar de las mayorías, se ha visto en tela de duda por la realidad que se vive actualmente, misma que se caracteriza por un aumento en la pobreza, una distribución de la riqueza con grandes capitales en pocas manos y, además, una recesión económica casi generalizada. Los efectos de esta situación han incidido en la calidad de vida de las personas, y el desarrollo de las sociedades se ha visto afectado de manera negativa hasta llevar al individuo a la enajenación y a la elección de la violencia para sobrevivir a un ambiente hostil y poco gratificante.

TRANSFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ANTE LOS INTERESES NEOLIBERALES

El neoliberalismo se ha instaurado de manera paulatina en los ámbitos económicos, políticos, sociales, educativos, entre otros; y en este contexto la universidad y particularmente la docencia universitaria no escapa de ese escenario.

La mutación neoliberal de la educación superior no se ha desarrollado de forma repentina o brusca, si no que se ha instaurado con la impronta de un espíritu capitalista y la maduración de una sociedad de mercado. Esta génesis queda claramente explícita en lo expresado por De Sousa (2021) al recordarnos las presiones, cuestionamientos y ataques a los que se ha visto sometida la universidad pública en las últimas décadas.

En ese sentido, “los ataques globales”, así denominados por el autor, bajo la idea del capitalismo universitario que condujo a concebir la universidad como una inversión potencialmente lucrativa, promoviendo la creación de las universidades privadas y la apertura para acceder a fondos públicos y con ello el desfinanciamiento de las universidades públicas.

En este contexto, el neoliberalismo se convirtió en el motor que impulsó las agendas económicas y educativas, como lo expresa Laval (2004), al indicar que la función más importante asignada a la educación desde esta perspectiva, es la de producción y reproducción del capital humano, lo que implica capacitar instrumental y moralmente a la clase trabajadora, asociado a un pensamiento educativo más funcional para la lógica del mercado.

Coherente con lo anterior, Brown (2011) apunta que, en la lógica de mercado, los individuos son vistos como capital en potencia y se valoran según su aporte en términos mercantiles en un proceso de “economización de la vida cotidiana”. Asimismo, el pensamiento político de la globalización neoliberal, impone el mandato de reestructurar la sociedad al servicio del mercado global con regulaciones mínimas, en ese sentido, De Sousa (2021), expresa estar de acuerdo con una sociedad con mercado, pero no con una sociedad de mercado.

El escenario anterior condujo a la universidad a una transformación paulatina, para responder a las exigencias y presiones de los contextos políticos y económicos, caracterizando su gestión y proyección universitaria al servicio de la empresa y los sectores productivos, en detrimento de su función primordial de la construcción de pensamiento crítico, reflexivo, plural, libre e independiente. Al respecto, De Sousa (2021), indica que la universidad transformó su servicio destinado a la ciudadanía de manera libre, a un acceso por la vía del consumo mediante el pago o importe por el servicio prestado, eliminando el libre acceso a la educación para un sector de la población, sustituyen las becas de estímulo para el estudio por préstamos; transformado a los ciudadanos en consumidores en aras de la autonomía individual.

Se ha consolidado bajo este marco neoliberal, la idea de la universidad corporativa que como señala D' Antoni Fattori (2013), reinterpreta la docencia como un servicio ofertado para una clientela, el alumnado, que se transforma de ciudadanos en consumidores, exigen resultados por medio de encuestas de satisfacción.

Los términos y conceptualizaciones neoliberales permean el imaginario y el quehacer de la universidad pública, bajo la lógica de mercado, esperando que todo accionar educativo, se rija por principios de eficacia, eficiencia, y calidad, mismos que se consideran al analizar los procesos en una empresa o en la industria.

Esta perspectiva, coloca a la universidad en una línea de producción en la cual se le brinda valor agregado al ser humano y se espera que este, como producto final, sea capaz de laborar de acuerdo con las necesidades de la empresa que lo contratará.

En este escenario de universidades corporativas de limitado pensamiento crítico y reflexivo, se promueve en su lugar un sujeto educacional neoliberal, concebido como adquisitivo, flexible, adaptable, dispuesto a competir y mutable, que encuentra su realización en el esfuerzo competitivo, en la acumulación de bienes materiales como justa recompensa a su mérito y a las competencias adquiridas en su educación (D' Antoni Fattori, 2013).

En este modelo de mercado como señala Brown (2011), quienes toman las decisiones referentes a la educación, la formación, lo harán de una forma estratégica a manera de reproducción, consumo e inversión. Lo anterior se asocia con la idea que expresa Foucault (2008), cuando indica que se configura al ser humano como *homos económicos*.

Consecuente con esta lógica mercantil de los servicios de la educación superior que se ofertan como cualquier mercancía, estos deben formar parte de un contexto estable y homogéneo que le permita establecer un precio definido, por lo que es necesaria una estandarización de producción marcada por variables de calidad y procesos productivos específicos guiados por una lógica de oferta y demanda. Esta dinámica de cuantificación pretende como señala Boulet y Harari (2014), establecer equivalencias y jerarquías (*rankings*) que permiten tratar a las universidades, carreras, docentes e investigadores como elementos intercambiables, cuyo valor no es intrínseco, sino que está determinado por la relación entre oferta y demanda.

Ante el escenario anterior, es oportuno señalar que la formación integral de las personas como parte esencial de las funciones sociales de la universidad, no puede reducirse a la cuantificación o estandarización. La educación como bien cultural, no es un producto de consumo, representa una carga simbólica inherente a la condición humana y revela su verdadera "calidad" durante el espacio relacional y situacional que le caracteriza. Sin embargo, lamentablemente se ha consolidado la construcción de un mercado de singularidades que permite la comercialización de la educación superior, siempre y cuando, se pueda delimitar su calidad académica con valores definidos y nomenclaturas estandarizadas en *rankings* reconocidos y relativos a la calidad.

Esta delimitación de indicadores de calidad del conocimiento, que se aplican a todas las personas, actividades e instituciones para dar por sentada su excelencia, se basan en instrumentos presuntamente objetivos, cuantificables y estandarizados que asumen el supuesto que en el resto del mundo las condiciones materiales de otras universidades y su personal docente son idénticas (Campillo, 2015).

La definición de las categorías, estándares o indicadores de calidad para las universidades son establecidos e influenciados por organismos internacionales como por ejemplo el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, la UNESCO y en años más recientes, con el discurso y normas propuestas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), estas organizaciones imponen sus agendas a la educación superior según sus intereses y conveniencia. Para asegurar la medición y control de las prescripciones que estos organismos suponen como garantía de calidad, se instauran un sin número de agencias que acreditan los procesos universitarios a partir de evaluaciones institucionales y de los programas de estudio. Existen alrededor de 17 agencias acreditadoras en América Latina, de acuerdo con Silas (2014), estas presentan un desarrollo más influenciado por aspectos coyunturales de orden político y económico que por razones académicas.

Estamos entonces, frente a un modelo tutelar de la producción universitaria, en el que el estado, las agencias e instituciones internacionales, se alinean bajo una concepción utilitarista del quehacer de la universidad, en sus diferentes funciones, ya sea de investigación, docencia o extensión. Tal y como apunta Insel (2009), el conocimiento que fue concebido como un bien inmaterial se ha convertido en una mercancía, transformación que es el resultado de un complejo juego de fuerzas que se generan de la interacción de diversos actores e instituciones sociales, tales como: la universidad, el gobierno, los intelectuales y las agencias de financiamiento, aduciendo la necesidad de direccionar la producción de conocimiento según sus áreas de interés.

Lo anterior evidencia como señala De Sousa (2021), la mutación de la universidad como institución precursora de la investigación, el desarrollo, el cambio social, la discusión abierta y crítica así como la formación mediante la educación; ante las presiones del mercado neoliberal del conocimiento, se transforma en una organización que produce saberes en las áreas de interés de los gobiernos y organizaciones privadas en la búsqueda de restaurar una economía incipiente; con lo cual, se establece una nueva forma de acumulación de capital, definido como un capitalismo cognitivo, que conduce a las universidades a la esterilización de la ciencia, la conciencia crítica y a la producción de una sociedad de la ignorancia.

El escenario descrito, nos permite evidenciar cómo las narrativas neoliberales han permeado el quehacer universitario, interesa destacar desde ese marco, cómo los organismos “expertos” configuran, categorizan, tipifican y ponderan la idealización de lo que debe-

ría ser cada una de las funciones académicas que se desarrollan en la universidad, particularmente destacamos en este escrito aquellas relacionadas con la docencia universitaria.

Esos relatos prescriptivos configuran una realidad de la práctica docente idealizada, asociada a principios mecanicistas, de ejecución de tareas invariantes que no atienden particularidades, ni contextos de actuación, se asocia el acto educativo desde una visión instrumental como el engranaje de una máquina que ejecuta una tarea tipificada a la perfección.

Contrapuesta a la posición anterior, encontramos una visión más amplia del quehacer educativo, en el que se visualiza la participación de las personas como una contribución en las decisiones que lo orientan (Noullin, 2010). Así pues, el trabajo educativo supera las prescripciones de esas narrativas instrumentales, posicionándose como un proceso que se caracteriza por ser social y dinámico y está condicionado por las particularidades de cada labor, así como las exigencias y requerimientos del mismo; el trabajo toma forma a partir de las interacciones y las huellas que dejan los participantes en el proceso de conformación.

Esa dinámica constructiva, propia de la actividad señalada por Noullin (2010), nos conduce a subrayar que el ejercicio educativo no se concibe como uniforme, invariante o constreñido y sin considerar las dimensiones interactivas y peculiares que marcan la diferencia de su cambiante devenir. Las prescripciones bajo las narrativas mecanicistas asocian la función docente con acepciones como enseñanza eficaz, efectiva, exitosa, con carácter homogenizante, situación que se analizará y complementará en el siguiente apartado desde el punto de vista de un colectivo de personas docentes de la Universidad de Costa Rica.

RETOMANDO NODOS CRÍTICOS: IMPLICACIONES DE LA LÓGICA MERCANTIL DESDE EL QUEHACER DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD

APUNTES METODOLÓGICOS

Para la configuración de los ejes temáticos por medio de los relatos sobre los que versa este apartado, se recurrió a una perspectiva de estudio cualitativa, esto en tanto se buscó profundizar en la percepción de las personas docentes sobre la incidencia del neoliberalismo en su práctica académica en la universidad. Se desarrolló un grupo de discusión en el primer ciclo del año 2022, en el que participaron un total de 22 personas docentes voluntarias de diversas áreas disciplinares de la Universidad de Costa Rica, entre ellas docentes de las carreras de Ingeniería Civil, Arquitectura, Filosofía, Ingeniería de Alimentos, entre otras.

A las personas docentes se les indicó cuáles eran los ejes generadores de reflexión a considerar para la actividad y sobre los mismos se desarrolló una conversación que abordaba las narrativas o relatos de las personas docentes como vía para exponer las experiencias que han enfrentado en torno al tema de interés. Esas vivencias dieron pie a

un espacio de discusión, el cual permitió explicitar tres categorías temáticas en las que se sistematizaron los relatos de las personas docentes, a saber: una interpretación simplista de la praxis de la docencia universitaria, la priorización de algunas disciplinas o carreras sobre otras en función de los intereses del mercado y la industria y el papel de la persona docente: eficacia vs criticidad y reflexión.

Como punto de partida de las reflexiones realizadas con el colectivo docente que participó en el análisis de la temática, se destacó la incidencia del neoliberalismo sobre la educación, centrándose en la figura docente como actor del proceso formativo que sobrelleva las tensiones entre el neoliberalismo, las exigencias del mercado y la función formativa en el marco de una universidad humanista que busca no sólo contribuir con el desarrollo de un profesional, sino de un ser humano integral, capaz de vivir en sociedad, de atender sus necesidades y las de las otras personas de su comunidad.

A manera de introducción, se retomó en conjunto con las personas participantes uno de los propósitos de la Universidad de Costa Rica, una de las cinco instituciones públicas de educación superior costarricense, que señala en el artículo 5 del Título I de su Estatuto Orgánico como uno de sus propósitos el de “Formar profesionales en todos los campos del saber, que integren una cultura humanística con su formación especial o profesional” (Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica, 1974). Ante esa consideración, surge la pregunta de ¿cómo evitar que la docencia pierda su protagonismo en el proceso de formación y desarrollo de seres integrales en el marco de la sociedad que habitan?

El responder a ese cuestionamiento no es sencillo, por lo que de manera colectiva se reflexionó sobre una serie de consideraciones que permitieron explicitar, profundizar y recapitular algunas experiencias o preocupaciones que han narrado un grupo de docentes en ejercicio de la Universidad de Costa Rica y que participaron en el círculo de reflexión. De este espacio conversacional surgieron una riqueza de reflexiones, algunas de las cuales se destacan en el siguiente apartado.

INTERPRETACIÓN SIMPLISTA DE LA PRAXIS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Unas de las primeras interpretaciones compartidas por las personas docentes fue el considerar que se idealiza la práctica docente con teorías o supuestos que no representan lo que realmente sucede en los espacios formativos, esto se relaciona con la proliferación de diferentes ambientes y situaciones de enseñanza que no calzan con lo que sería deseable en el imaginario de un docente perfecto, según una lista de competencias ideales.

Al respecto, la docente identificada como D12, señala que “es interesante que al pensar nuestro trabajo en la universidad como docentes, no podamos disfrutar de la relación con los estudiantes, el enseñar y reconocer cómo han aprendido, porque siempre estamos presionados por las evaluaciones y lo que nos indican desde las comisiones que

debe ser nuestra docencia, nos ubican desde una teoría sobre cómo ser docente, si así se le puede llamar, la cual no funciona”.

Desde una concepción tradicionalista, se establece una interacción entre la teoría y la práctica que sobrepone a la primera sobre la segunda, es decir, la teoría se asume como una serie de postulados que indican el cómo debe ejecutarse la práctica. En la academia esto podría interpretarse como el listado de prescripciones o bien, las teorías que se dictan y deben acatarse independientemente del contexto. Esta situación resulta de particular importancia en el campo educativo, en el que las situaciones emergentes propias de una práctica relacional no se constriñen a situaciones tipificadas, sino que se debe considerar la flexibilidad del contexto para poder emplear las situaciones emergentes como escenarios de aprendizaje que trasciendan lo que se haya planificado inicialmente para cada sesión. Lo anterior no busca desplazar las actividades ya previstas para una lección, sino que plantea la posibilidad de aprovechar los imprevistos como un medio para expandir la formación.

Vinculado con lo anterior se encuentran algunas de las apreciaciones realizadas por el colectivo, referente a pensar su quehacer docente desde una cultura de eficacia en la que se destacan las “mejores prácticas” como ejemplos o mandatos a seguir para la implementación de cualquier clase. El docente D16 ejemplifica lo siguiente:

Yo admiro a los profes que hacen cosas diferentes a las que yo hago en mi clase y que por mis cursos no podría hacer, recuerdo a un colega que expuso su idea de cómo mediar un contenido que suele ser complicado para los estudiantes de nuestro curso y yo traté de hacer lo mismo y no funcionó, no creo que ni teniendo un manual de las mejores estrategias se pueda aplicar así no más y todos los estudiantes pasen con buenas notas.

Se evidencia en esta parte de la discusión colectiva que algunos términos como éxito, mejores y eficaces; son nociones que deberían ser características implícitas para la praxis docente, sin embargo, esta postura nos lleva a advertir como punto de crítica que la sola identificación y aplicación de las “mejoras prácticas” no supone que sean la solución a todos los retos y que se puedan aplicar a todas las situaciones formativas independientemente de las diferencias contextuales, ambientales e incluso epistemológicas.

El asumir que la ejecución de lo que en otro contexto resultó exitoso, tendrá el mismo resultado en nuestro entorno, conlleva una mentalidad absolutista, la cual considera que la docencia responde a la configuración de ciertas variables que producen un resultado igual bajo las mismas condiciones, sin embargo, las diferencias de género, de cultura y otros factores propios de la condición humana en formación, hacen que sea difícil encontrar esa “receta” que se pueda replicar siempre y obtener resultados consistentes y favorables.

Este fenómeno se torna más complejo si se considera que el parámetro para medir la eficacia de las estrategias de formación se enfoca en la aplicación de pruebas estandarizadas, las cuales suponen condiciones homogéneas para toda la población o muestra

seleccionada y que, además, en muchos casos son importadas o adaptadas de otros escenarios y no responden del todo a un proceso de evaluación ajustado a la realidad del país o región donde se aplican. Este tipo de discurso de cultura de eficacia docente, que se centra en un proceso de medición más que de evaluación, nos lleva a cuestionar si la pretensión es adherirse a las prácticas educativas estandarizadas como parte de una universidad corporativa, en la que la praxis pedagógica crítica, constructiva, humanista no tiene cabida.

PRIORIZACIÓN DE ALGUNAS DISCIPLINAS O CARRERAS EN FUNCIÓN DE LOS INTERESES DEL MERCADO Y LA INDUSTRIA

La universidad en la génesis de sus carreras, las considera todas similares, en tanto responden a las necesidades de la sociedad, sin embargo, las fuerzas políticas y de los mercados inciden en el grado de relevancia que se reconoce para algunas profesiones y con ello, se empieza a generar desigualdad en la disposición de recursos y acceso a oportunidades por parte de las personas estudiantes y docentes, aun teniendo méritos similares en su vida académica.

Bajo esta tensión del capitalismo cognitivo, la universidad deviene en una productora de conocimiento en las áreas de interés de los grupos hegemónicos. La respuesta a las demandas de los mercados laborales, se validan por parte de la sociedad y se publicitan como la solución a los problemas de subdesarrollo, bajo la premisa de que una mano de obra más calificada en ciertas áreas, será uno de los factores que logre hacer más atractivo al país para la inversión extranjera, claro, a riesgo de que los capitales invertidos sean del tipo golondrina, es decir, el porcentaje que se retiene en el país es muy bajo.

Según lo ya expuesto, se evidencia una desigualdad en la inversión de recursos en programas y carreras de la universidad, favoreciendo aquellas que responden a la demanda del sector productivo. Para ejemplificar lo mencionado anteriormente, el docente D06, destaca entre las carreras poco prioritarias para la lógica mercantil a las áreas de las humanidades y las ciencias sociales (entre ellas filosofía, letras, historia, antropología y sociología), a la vez que indica que desde la mirada del Estado y en el entorno de las universidades públicas, invertir en estas constituye un despilfarro.

Otro aspecto que resaltaron algunas de las personas que participaron en el círculo de reflexión, es el rol de investigador y generador de conocimiento que le corresponde a la persona docente, donde se prioriza la investigación en áreas que cuentan con el respaldo de ser una necesidad para el mercado, mientras que aquellas que no, deben realizar sus investigaciones como un adicional a la carga académica y siempre con recursos limitados o nulos. Al respecto, el docente D21, señala que “en nuestro caso las investigaciones siempre se hacen como un extra, no se asigna tiempo para ello debido a que no hay presupuesto”.

Como consecuencia de lo que se vive en los procesos de investigación y docencia, la docente D03 señala que estamos llegando a un escenario similar a una cadena de pro-

ducción del conocimiento, misma que se caracteriza por la precariedad y el aislamiento en el rol docente, amén de generar una desintegración en el campo científico que se agrava por la tendencia a mecanizar el proceso formativo. El mérito de la persona docente o de un proceso de investigación, se mide según su rentabilidad y el impacto que pueda tener a mediano y corto plazo, además, se valoran sus acciones en función de la eficiencia, por ello, desde las instituciones se generan mecanismos para revisar de manera minuciosa el aprovechamiento del tiempo y el control de las tareas.

La docente D12, profundiza en la situación anterior, indicando que se limita la autonomía institucional y por ello la del docente, pues se debe justificar el uso del tiempo en la docencia y la investigación, además, las acciones y el volumen de la población atendida tienen que ser rentables y mostrar un impacto que se materialice en acciones vinculadas con la industria o el mercado.

A nivel de la academia se perpetúa el discurso que se propone desde el neoliberalismo y entre los docentes y la comunidad académica, se generaliza el uso de términos de la ideología como los de indicadores cuantificables como medida del éxito, de la producción científica, del índice H y con todo ello, se opaca la idea de la creación de una comunidad científica que se caracterice por un esfuerzo colaborativo para abordar temas didácticos y pedagógicos y que no se compita por la producción de conocimiento.

EL PAPEL DE LA PERSONA DOCENTE: EFICACIA VS CRITICIDAD Y REFLEXIÓN

El tercero de los ejes que surgió en el diálogo con las personas docentes se relaciona con su papel en el proceso de formación en la universidad y en la sociedad. En ese escenario, se privilegia la figura de un docente eficaz, el que se caracteriza por emplear una variedad de estrategias, técnicas y recursos para el desarrollo de sus lecciones, considerando que el empleo de herramientas garantiza el éxito y la mayor aprobación del estudiantado. La identidad de ese docente contrasta con aquel profesor que promueve espacios críticos y de reflexión frente a los eventos que vive la sociedad.

La docente D11, indica que cuando ella imparte cursos de seminario (como parte del área de humanidades), espera que sus estudiantes cuenten con insumos para discutir sobre los temas que propone. Sin embargo, cada vez nota más resistencia en ese proceso, “el estudiantado se vuelve más pasivo y menos crítico, no comprenden el papel del curso en su formación”. El proceso formativo en la universidad no persigue la meta de descargar información en la mente de los estudiantes, sino que busca formar profesionales que se desempeñen en la sociedad de manera autónoma, independiente y creativa, a la vez que se involucran en los asuntos que conciernen a su comunidad.

Otro ejemplo de los parámetros con los que se mide la eficacia de la persona docente en términos del neoliberalismo, transita por el número de proyectos en los que ha participado y culminado con éxito, su número de publicaciones, así como por las calificaciones

que recibe en dichas actividades y en las evaluaciones de su docencia desde el punto de vista de las personas estudiantes, colegas y superiores jerárquicos. El docente D10, señala que, en su experiencia las evaluaciones docentes que le han realizado no son coherentes con el proceso que desarrolló en el curso, indica que “en ocasiones me esfuerzo mucho y el resultado es intermedio y en ocasiones con menos esfuerzo los estudiantes me califican con mejores notas”.

En cuanto al aspecto de la divulgación del quehacer académico, no se admite cualquier sitio para compartir los resultados, sino que las revistas deben ser de las más destacadas, de preferencia en otro idioma y con un número significativo de indexaciones y en función de esos criterios, así será el mérito que se reconoce para las publicaciones. Como efecto de este proceso, se debilita el espacio de la escritura académica como una posibilidad de liberación, reflexión y crítica y en su lugar, pasa a ser un requisito prioritario para escalar en las categorías docentes.

El camino anteriormente descrito, en el que se espera un aumento en el número de publicaciones y que se comparta el conocimiento en una comunidad más amplia, contrasta con un escenario en el que la producción académica queda en manos de varias corporaciones que concentran la producción de artículos, monografías y otros tipos de publicaciones que se convierten en la fuente primaria y más actualizada del acontecer científico.

A lo anterior, se suma que la mayor parte de las publicaciones dejan de lado su escritura en el idioma original y pasan a ser publicadas en uno de los idiomas pertenecientes a las potencias hegemónicas. Al respecto, la docente D12, explicó que “la universidad realiza una gran inversión para facilitar el acceso a bases de datos y software de pago, pero que no todas las instituciones lo pueden financiar por igual”. Lo indicado, incide de manera directa en la docencia, esto en tanto no todas las instituciones universitarias poseen el mismo grado de acceso a las fuentes de información, pues dependen del poder adquisitivo de cada centro y de la administración que se haga de los recursos.

Continuando el discurso de la lógica de mercado de algunas universidades, también se perfila a la persona estudiante como un cliente o consumidor del proceso educativo y la inversión que realiza debe estar garantizada, rendir frutos, ser rentable y asegurar su ubicación en el campo laboral a corto plazo, por lo cual, algunas carreras se ven desplazadas en cuanto al número de estudiantes que reciben en cada cohorte. Como ejemplo de esa situación, se retoma lo que indica el profesor D05, quien señala que una de las características del proceso educativo actual es que responde a la lógica de mercado, por medio de oferta y demanda según la pauta señalada por la industria.

En consonancia con lo anterior, la identidad del docente universitario, se ve limitada debido a que la docencia aparece como una actividad complementaria o secundaria a la profesión principal del académico. Se llega a considerar como “un extra” pero la prioridad siempre será el empleo primario y no se da la relevancia requerida a los procesos de preparación de clases, planificación de evaluaciones o formación en el área de la docencia.

Desafortunadamente, esa actitud de algunos docentes menoscaba la percepción de los profesores como profesionales en el área educativa y su dedicación a las actividades que esta conlleva, lo cual interfiere en el grado de motivación e interés de las personas estudiantes. La docente D21, indica que en su caso “el nombramiento es por 10 horas, así que doy la clase y luego vuelvo a mi trabajo”. De la frase anterior, llama la atención que la docencia no se percibe siempre como un “trabajo”, sino que hay otra actividad con mayor relevancia para adjudicarle ese título.

A la persona docente se le exige incorporar una variedad de estrategias y recursos en sus lecciones que suponen una garantía de éxito en su ejercicio, ante esa presión, se tiende a pensar que la docencia exitosa depende del copiar modelos de educación descontextualizados, foráneos o que por medio de la aplicación de recetas se podrá responder a los retos que se le plantean en su ejercicio como profesor. Se ofrece la premisa de que una docencia eficaz y exitosa no depende del contexto, sino de lo actualizado que esté el docente y la variedad de estrategias, materiales y recursos que incorpora en sus lecciones. Sin embargo, se deja de lado la contextualización del proceso y las particularidades que presenta la población a la que se guía en la experiencia formativa.

La actividad docente debe estar en constante evaluación para asegurar su eficacia y tal y como indica la docente D09, “los procesos de elección de docentes se realizan por los resultados de las mediciones y títulos, dejando de lado la experiencia como profesor y la especialización en el campo más allá de los títulos universitarios”. Uno de los efectos de esta revisión continua de la productividad del proceso formativo es que se llega a ver a la persona docente como una pieza modular del equipo de trabajo y se le contrata por el tiempo lectivo de cada curso y se obvia el tiempo de preparación previa de cada clase, lo cual reduce la atención que debería tener la planificación respectiva. A raíz de la reducción del tiempo con el que se contrata al docente, se limitan los espacios para compartir con los colegas y con las personas estudiantes más allá de las horas efectivas de clase.

Otro de los desafíos que deben encarar las personas docentes, es que, como parte de la reducción de recursos bajo la idea de poder optimizarlos, el tiempo de clase se acorta y a la vez se satura cada sesión con un amplio volumen de contenidos y objetivos por abordar. Esto provoca que el proceso se deba aligerar y se llega en algunos casos a ver limitado y según lo indica el docente D16, “el desarrollo de la carrera se vuelve una capacitación”. Esta percepción se debe a que el abordaje de los contenidos de aprendizaje y el mismo desarrollo de los procesos de clase, se vuelve superficial con el afán de cubrir mayor cantidad, sin prestar igual atención a la naturaleza pedagógica para el abordaje de los mismos. Por ello, no se cuenta con el tiempo suficiente en los cronogramas para complementar la formación profesional con los estímulos adecuados para promover la criticidad, reflexión, cuestionamiento y el análisis en el estudiantado.

La educación universitaria no es homogénea en sus acciones, por lo que se escapa de algunas de las orientaciones que propone el proceso de globalización. La formación en

la universidad debe responder a las necesidades de los contextos particulares, donde las técnicas y herramientas no pueden ser aplicadas de manera generalizada, es decir, sin un análisis detallado que lleve al respaldo de su aplicación en otros escenarios o a las modificaciones del caso. La adaptación de una estrategia o herramienta debe responder al menos a una serie de elementos que se han vertido en la propuesta curricular, por ejemplo, en los perfiles de ingreso y salida, los actores del proceso, los colegas, los aspectos institucionales y otros elementos que responden a intereses personales, profesionales, emociones y situacionales. Es por ello que la imposición de un método o de una técnica no será la solución definitiva a los problemas que puede encarar un docente en el aula, más bien se debe perseguir una atención particularizada de las situaciones de aprendizaje por resolver, en la que los involucrados aprendan y participen en la búsqueda e implementación de la posible solución a las problemáticas que se presentan, es decir, no son un agente pasivo sino un sujeto creativo.

Para cerrar este apartado, es importante recalcar que la docencia en general es compleja y simbólica y a su vez posiciona al docente como autor de sus propios modelos de enseñanza, investigador para el mejoramiento de sus lecciones y se debe ocupar de un acercamiento pedagógico y didáctico que sea cercano al ambiente en el que se desarrolla. Por ello, la universidad debe consolidar su papel como espacio crítico, formativo y constructivo y no restringirse a un lugar donde un experto transmite su conocimiento a otros configurados como piezas que aún requieren ensamblaje.

CUESTIONAMIENTOS, RETOS Y EXPECTATIVAS

La intención de los apartados anteriores fue el compartir con el lector una serie de aspectos que si bien parten del neoliberalismo, llegan a incidir en la formación de las personas a nivel de las instituciones universitarias, y en específico para el quehacer docente, este objetivo se nutrió de las vivencias y experiencias de docentes que por medio de sus narrativas compartieron su sentir sobre la influencia del neoliberalismo en su cotidianidad.

Considerando lo expuesto anteriormente, surge una serie de interrogantes, retos y expectativas sobre el rol del docente ante la incursión del neoliberalismo en la sociedad, particularmente en la universidad, resaltamos los siguientes como parte de nuestro análisis.

En primer lugar, surge la duda de si ¿la universidad continúa ofreciendo un lugar para la construcción crítica del conocimiento?, esta cuestión toma relevancia en tanto las tensiones que se viven por la lógica del mercado y el capitalismo cognitivo que han minado el protagonismo de los centros de formación universitaria como el espacio de crítica ante muchas de las decisiones que afectan a la sociedad en general y que desde un actuar que parte de la crítica y la reflexión invitan a reaccionar a favor o en contra de esas iniciativas que afectan en la vida y el desarrollo de las comunidades.

Otra de las cuestiones a las que se debería prestar atención desde las instituciones de educación superior, es si ¿desde el espacio de aula o centro educativo en sus diferentes formatos presenciales o virtuales, se sigue problematizando, reflexionando y debatiendo o en su lugar, se ha cambiado el interés por la producción de personas tituladas? Es por ello que se debe retomar la tarea de las personas docentes para que, de manera transversal al abordaje de los contenidos de aprendizaje, se logre permear en los cursos esa inquietud por analizar las situaciones de quienes lo rodean y a la vez, ofrecer espacios que no sólo se limiten a las aulas, para exponer, enfrentar y conocer ideas distintas o complementarias a las propias.

Se habló del papel que la universidad cumple para la sociedad, pero ante la presión del neoliberalismo, pareciera que la universidad se modifica a la medida para responder a las demandas del sector empresarial, es por ello que se plantea el cuestionamiento de si ¿la universidad contribuye en la búsqueda de soluciones teórico-prácticas para los problemas de la sociedad? Se debe recordar que, en algunos países, la inversión en la educación superior se ve respaldada por la solución o el aporte a la resolución de los problemas que les afecta desde las instituciones, es decir, existe una preocupación en los centros de formación de colaborar con el desarrollo y el bienestar a nivel local, por lo que se debe dar prioridad a esa premisa para que guíe el accionar de las instituciones, más allá de las orientaciones de los mercados u organismos internacionales.

Desde el punto de vista de la administración de las universidades, se debe prestar atención a la carrera docente, pues queda la duda de ¿cómo se mide, se evalúa y qué efectos tiene el ser un “buen” docente e investigador? Es de interés para los centros académicos contar con profesionales en la docencia que aseguren procesos de formación adecuados a las necesidades de sus estudiantes, pero se debe reflexionar respecto a ¿cuáles son los parámetros a considerar en esas evaluaciones y qué implicaciones pedagógicas y profesionales tiene para las personas docentes?, esto con el fin de asegurar el reconocimiento de aquellas personas que desarrollan los procesos formativos de manera pertinente, y así instar a otros docentes a la autocrítica y la reflexión en pro del fortalecimiento de sus procesos educativos.

Aunado a lo anterior, es pertinente que las agencias internacionales y el Estado reconozcan la autonomía de las universidades y así se respete el margen de acción propio de cada institución, ante lo cual se puede plantear el cuestionamiento de si ¿estamos ante un modelo tutelar de la formación universitaria? La pregunta parece oportuna ante las directrices que emanan de algunos gobiernos e instancias en las que se desea controlar el qué se enseña y el cómo se administra el presupuesto disponible para cada centro universitario, esto con la intención de priorizar los intereses particulares, en detrimento de las líneas de desarrollo sociales, académicas e investigativas y científicas de las instituciones universitarias.

Otro cuestionamiento a considerar es si ¿el conocimiento como valor cultural se ha convertido en una mercancía más?, pareciera que el proceso formativo se reduce a una transacción más y que en caso de contar con los recursos suficientes, se puede costear una formación que se ajuste a las necesidades de cada persona y donde el interés individual prevalece sobre lo colectivo, situación ante la cual la universidad y el colectivo académico debe permanecer vigilante.

Ante el devenir de las políticas impulsadas por el neoliberalismo, ¿qué postura debe asumir la universidad y la comunidad académica? Parte de la responsabilidad de los actores del proceso de formación (estudiantes, docentes e investigadores), es mantener una postura crítica y siempre comprometida para evitar reducir su rol a lo que demanda de ellos las imposiciones del neoliberalismo.

En este punto es necesario construir un posicionamiento crítico desde el cual se pueda mantener un monitoreo de las tensiones externas e internas y cómo estas afectan el proceso de formación académica. Hay que mirar con un lente crítico y reflexivo a lo interno de las instituciones, mismo que debe permitir el cuestionar la labor académica y valorar su incidencia en el desarrollo del país y la comunidad. El papel de la universidad debe ser el de la resistencia, misma que parte del planteamiento de preguntas críticas en escenarios acrílicos.

Una pregunta adicional es la de ¿cómo reivindicar a las universidades como espacios de transformación de la realidad social? Ante las demandas cada vez más exigentes de las fuerzas políticas y de los mercados, que debilitan la oposición que puede surgir de las aulas universitarias, se debe prestar atención a las posibles rutas que permitan que los centros universitarios recuperen su protagonismo en la sociedad, su autonomía, y su credibilidad y que esto sirva para aportar al desarrollo social, no sólo con cada graduado, sino con toda acción sustantiva que se desarrolle desde la institución.

El ofrecer resistencia a las tensiones del neoliberalismo no es una tarea sencilla, le corresponde a la universidad trastocar el orden hegemónico que se quiere imponer y ofrecer alternativas que permitan democratizar el acceso a la formación superior, así como las condiciones de los distintos estratos que integran la sociedad.

Frente al escenario ya descrito y ante las críticas que pueden surgir para las universidades, es importante que las comunidades académicas sean garantes de un proceso continuo de autotransformación y transformación de la realidad de la sociedad que las envuelve. Para enfrentar los retos del neoliberalismo, la universidad debe potenciar los aportes de las distintas áreas disciplinares que la integran para el desarrollo humano, por ejemplo una formación integral significativa, la atención a la salud más allá de lo físico, así como el esparcimiento, el disfrute de las artes y el fomento de la creatividad, la ciencia, la cultura, entre otros; los cuales resultan pilares fundamentales para justificar el rol preponderante que cumplen las universidades en la sociedad.

REFERENCIAS

- BOULET, E.; HARARI-KERMADEC, H. Le rôle de la quantification dans le processus de marchandisation de l'université : étude de cas d'une université anglaise. **Politiques et management public**, [s. l.], v. 31, n. 4, p. 405–420, 2014.
- BROW, W. **Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution**. [S. l.]: Zone Books, 2011. 2011.
- CAMPILLO, A. La universidad en la sociedad global. **Isegoría**, [s. l.], n. 52, p. 15–42, 2015.
- CAPONI, O.; MENDOZA, H. El Neoliberalismo y la educación. **Acta Odontológica Venezolana**, [s. l.], v. 35, n. 3, 1997.
- CONARE. **El Gobierno y Conare firman acuerdo sobre el FEES 2022**. [S. l.: s. n.], 2021. Disponible em: <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2021/07/28/el-gobierno-y-conare-firman-acuerdo-sobre-el-fees-2022.html>. .
- CONSEJO UNIVERSITARIO, UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. **Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica**. 22 mar. 1974.
- D'ANTONI, M. Educación superior en Costa Rica: ¿Rankización y descolonización?. **Revista Electrónica Educare**, [s. l.], v. 17, n. 3, p. 21–40, 2013.
- DE SOUSA, B. **Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global**. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2021. 2021.
- FOUCAULT, M. **Vigilar y Castigar: el nacimiento de la prisión**. [S. l.]: Siglo XXI, 2008. 2008.
- GIROUX, H. A. **La guerra del neoliberalismo contra la educación superior**. [S. l.]: Herder Editorial, 2018. 2018. Disponible em: <https://www.digitaliapublishing.com/a/61467>.
- INSEL, A. Publish or Perish! La soumission formelle de la connaissance au capital. **Revue du Mauss**, [s. l.], v. 1, n. 33, p. 141–153, 2009.
- LAVAL, C. **La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública**. [S. l.]: Paidós, 2004. 2004.
- MORA, G.; MONGE, C.; RUBIO, C.; ORDÓÑEZ, J.; CORDERO, G. **Grandes maestros costarricenses**. 1.ª eded. [S. l.]: Editorial Universidad de Costa Rica, 2004. 2004.(Serie Cuadernos Pedagógicos).
- NOULIN, M. **Ergonomía. La Guía de la Sorbona**. 1a eded. Madrid: Moduis Laborandi, 2010. 2010.
- PADILLA, E. Neoliberalismo y educación. **Revista de Lenguas Modernas**, San José. 20, p. 337–370, 2014.
- PROGRAMA ESTADO DE LA NACIÓN. **Octavo Informe Estado de la Educación: Estado de la Educación**. [S. l.]: Programa Estado de la Nación, 2021.
- SILAS, J. Calidad y acreditación en la educación superior: realidades y retos para América Latina. **Páginas de Educación**, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 104–123, 2014.