

# Universidad y masificación

## Acepciones y consecuencias de una realidad del siglo XXI

*Ligia Saniz Balderrama*

*Catedrática boliviana, con estudios de maestría en literatura y en cine y televisión (especialidad en guiones). Docente universitaria desde hace 20 años. Actualmente trabaja en la Universidad Católica Boliviana y la Universidad Mayor de San Simón en Cochabamba, Bolivia, como docente en las áreas de lingüística y cine.*

*lsaniz@yahoo.com*

### Resumen

El texto trata sobre el tema de la masificación universitaria, tema que preocupa e interesa a la mayoría de los docentes y estudiantes universitarios.

Para ello, la autora analiza el concepto de “masificación” y las acepciones que tiene de acuerdo al lugar donde se lo utiliza y luego se ocupa del caso de la masificación universitaria en Bolivia analizando las circunstancias en que ésta se desarrolla y los diversos motivos de una sobre-valoración social de la posesión de un grado académico.

Se analizan también las reacciones de parte de los docentes ante este fenómeno y sus consecuencias sobre el rendimiento y la calidad académica.

**Palabras clave:** calidad académica, masificación, universidad.

### Resumo

O texto apresenta o assunto da Massificação Universitária, algo que preocupa e interessa à maioria de professores universitários e estudantes.

Pra fazer assim, o autor analisa o conceito de “massificação” e os modos é compreendido de acordo com o lugar onde está acontecendo, após, ela estuda o caso boliviano, enquanto analisando as circunstâncias nas quais o fenômeno aconteceu e o muitas razões para uma sobre - estimação social da posse de um diploma acadêmico. Ela também analisa as reações do professor quando confrontou com esta situação e as conseqüências que está usando eficiência universitária e qualidade acadêmica.

**Palavras chave:** Qualidade acadêmica, masificação, universidade

### Summary

The text presents the subject of University Massification, something that worries and interests the majority of university teachers and students.

To do so, the author analyzes the concept of “massification” and the ways it is understood according to the place where it is occurring, she then studies the Bolivian case, analyzing the circumstances in which the phenomenon occurred and the many reasons for a social over- valuation of the possession of an academic diploma. She also analyzes the teacher’s reactions when confronted with this situation and the consequences it has on university efficiency and academic quality.

**Key words:** Academic quality, massification, university

El tema de la masificación universitaria y sus consecuencias es algo que se discute muy frecuentemente en la universidad actual. Se lo hace de manera informal en las charlas entre colegas y de manera formal en las conferencias, seminarios y talleres que abordan el problema. Este artículo desea hacer una aproximación sistemática del tema, empezando por el concepto central de “masificación”. Enseguida trataremos de analizar las posibles causas de esta masificación para concluir con las acciones que se pueden llevar a cabo frente a este fenómeno.

## 1. Masificación

### 1.1. ¿Qué se entiende por “masificación”?

Para abordar el tema, quizás lo más conveniente sea empezar por examinar de frente el término “masificación”. Todos los docentes universitarios reaccionan inmediatamente al oír o leer esta palabra, lo más probable es que haya tantas interpretaciones del término como existen personas. Para un docente acostumbrado a trabajar (hace varios años) con grupos de 15 a 25 alumnos, “masificación” significa que ahora debe asumir cursos con 50 alumnos. Para un docente que trabajaba con grupos de 100 estudiantes, 200 ó 300 son su imagen de masificación. Esto es algo que se puede fácilmente comprobar al conversar con colegas de cualquier parte del mundo y, en esa situación, las diferentes concepciones se hacen más patentes. Para los colegas europeos los números entre 100 y 200 son masificación, para los latinos esa cifra pudo subir hasta los 600 u 800 alumnos en los casos más dramáticos; Pero si le preguntamos a un colega africano qué significa la palabra para él, éste mencionará cifras superiores a los mil alumnos por aula. Todos usan la misma palabra, pero cada cual tiene una imagen mental distinta de acuerdo con su experiencia profesional. No se trata de proponer una estandarización del significado que luego nos llevaría a decir “Ah, lo que me ha ocurrido no es masificación, sino un gran aumento de número de alumnos” o “sí, de acuerdo a los estándares yo sí sufro los efectos de la masificación”. Esta constatación simplemente nos lleva a comprender el carácter relativo de un término utilizado globalmente para referirse a una multitud de situaciones indescriptiblemente dispares. Lo que todas las acepciones implican es un súbito y marcado aumento en el número de estudiantes que asisten a la universidad: “La expansión considerable de estudiantes es sin contestación la evolución más marcada en la enseñanza superior a lo largo de la última mitad de este siglo. (...) A escala mundial, las

cifras son igualmente elocuentes: 13 millones de estudiantes en 1960, 82 en 1985 y 100 millones previstos para el 2025”<sup>1</sup>, con el consecuente desequilibrio que sienten los docentes al tener que ejercer su docencia en una situación desconocida hasta ese entonces para ellos.

### 1.2. El concepto de “masificación”

Por otra parte, también sería bueno profundizar, así sea brevemente, en el significado de la palabra utilizada para describir este fenómeno: “Masificación: s. fem. uniformización de la condición de los individuos, consecuente a las concentraciones que resultaron de la revolución industrial”.<sup>2</sup> Como se puede apreciar, aún los diccionarios más recientes no contienen una descripción de esta palabra utilizada en el contexto académico superior, y, sin embargo, todas las universidades utilizan la palabra ya sea en la expresión de “masificación universitaria” o en la de “universidad de masas”. Lo que es sistemático es el uso de la palabra masa o su derivado masificación. La palabra indica grandes números y, socialmente, implica una clase social, aquella de las masas, las clases sociales medias bajas y bajas que, hasta los años 60, no eran consideradas como factor estudiantil preponderante en las universidades. Este aspecto es también interesante, y no sin importancia, ya que tiene una connotación, cuando no negativa, por lo menos fuertemente marcada por los imaginarios colectivos sobre “las masas”: las clases medias bajas y bajas. Un término más positivo es el de “universidad democrática”: “Se puede definir una enseñanza democrática como aquella que da a cada individuo las mismas oportunidades de acceso y de aprobación independientemente de su origen social”<sup>3</sup>. Ahora bien, cabe aclarar que las condiciones internas en cada universidad son, generalmente, todo menos eso. Al

cambiar los vocablos podemos cambiar nuestras imágenes mentales y, por ende, nuestras actitudes frente a las realidades. Sería entonces positivo para todos los docentes tomar conciencia de lo que sus palabras indican sobre su sentir y pensamientos cuando utilizan ciertas palabras.

Habiendo concluido con este breve análisis de lo que la palabra “masificación” puede significar, pasaremos a examinar las causas de la masificación universitaria.

### 1.3. Causas de la masificación

Una vez más, cada región o país tiene sus propias causas para la masificación universitaria. En los países europeos, las causas se deben en parte a los resultados de la revolución industrial, que genera una baja en la demanda de obra no calificada, y, por ende, más jóvenes salidos de las clases sociales medias bajas y bajas demandan una formación superior que anteriormente no les hacía falta. Este factor es reforzado por el “baby boom” consecuente a la Segunda Guerra Mundial (el mismo fenómeno se presenta en todos los países desarrollados industrialmente).

En el caso de Bolivia, como ejemplo de país latinoamericano, los motivos de la masificación se deben a las consecuencias de la democratización de la escuela que se inició después de la Revolución del '52. Sin embargo, la masificación no se debe a la automática promoción de un ciclo de educación al siguiente en estos estudiantes; el factor económico, es decir, la falta de mercados laborales

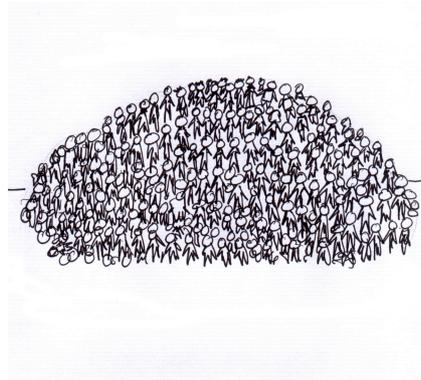
para mano de obra poco o no calificada, incide grandemente en la búsqueda de una educación universitaria. En nuestro caso no hubo una revolución industrial que viniese a alterar los procesos de asimilación de jóvenes a la sociedad productiva; simplemente no existía (y no existe aún) una industria lo suficientemente grande como para asimilar masivamente los altos números de jóvenes en edad de trabajar. La salida obvia era continuar estudios en busca de los mercados que exigían formación superior. Este fenómeno se da en números cada vez mayores de jóvenes.

Al factor puramente económico debemos añadir, en Bolivia, las causas sociales. La búsqueda de promoción social mediante un título universitario es marcada en nuestra sociedad profundamente clasista y racista, y, por ende, excluyente. Grandes números de jóvenes buscan un título universitario para “ser alguien” en una sociedad que valora mucho la formación universitaria. Este fenómeno no se presenta, como podríamos pensar, únicamente en Bolivia: “... la universidad aparece como un instrumento determinante de una justicia social más amplia. Dado que la movilidad social pasa ahora por el diploma, la universidad debe abrir sus puertas para permitir al país utilizar sus “capitales de aptitud” mucho más que en los tiempos donde sólo se formaba a las elites”<sup>4</sup>. Esta búsqueda del título universitario *per se* se ve reflejada en los múltiples cambios de carrera sin lógica ni razón de parte del estudiante hasta encontrar el nicho donde su capacidad le permita concluir sus estudios y obtener un título.

Este tipo de evolución, con variantes regionales, se da en la mayoría de los países que eran colonias de alguno de los países europeos. En todos nuestros países queda la mítica imagen del “licenciado” o “doctor”, heredada de los antiguos dueños del país.

Si el fenómeno de la masificación universitaria reviste proporciones épicas en los países africanos, se debe a que son países altamente poblados, mientras que Bolivia es un país prácticamente despoblado.

Los anteriores acápites de reflexión sobre el fenómeno que se enfrenta a nivel global nos llevan a reflexionar sobre las acciones que podemos desarrollar para construir un futuro para la universidad. Las acciones a ser emprendidas deberán cambiar, ante todo, la mentalidad y el actuar



de los docentes de manera que su ejercicio profesional no se convierta en una fuente de frustraciones y que toda discusión sobre el tema no acabe siendo una larga relación de desventuras, y el futuro se vea como un largo túnel sin salida.

## 2. Acciones frente a las nuevas realidades

### 2.1. Asumir el nuevo entorno pedagógico

En efecto, la primera cosa que debemos asumir es que las circunstancias históricas han cambiado profundamente a la universidad. La institución heredada tras siglos de evolución (o de no evolución) con un cierto modelo no existe más: "... la universidad ha sufrido, a lo largo de estos últimos treinta años, una desacralización de su imagen. Ya no es más una venerable institución cultural que, dados sus altos objetivos universales de creación de saber, trasciende el tiempo y el espacio"<sup>5</sup>. El antaño típico universitario de clase media alta y alta es minoría.

Quizás una de las primeras cosas que debemos interiorizar como docentes es que el bagaje cultural que posee el universitario, producto de una vida en clase media alta y alta, y que el docente da por sentado cada principio de semestre, es inexistente. Este bagaje cultural incluye una amplia gama de *a priori* que va desde la conducta y vestimenta que se espera de parte de un "universitario" dentro de la clase hasta las respuestas obvias a preguntas que formula el docente a manera de amenizar su clase o de provocar una discusión inicial.

Los docentes, en su mayoría producto de las clases dominantes, han incursionado en la vida académica con un imaginario que les decía que enseñarían a sus pares. Este hecho se traduce en expectativas relativas a los comportamientos de sus estudiantes: "los comportamientos son fruto de esquemas mentales –*habitus*– resultados a su vez de una incorporación inconsciente de condiciones de vida que responden a reglas (que estructuran el pensamiento del individuo) que son aquellas del grupo de pertenencia"<sup>6</sup>. De pronto, los estudiantes no corresponden a su imagen de pares. Este hecho está agravado en nuestro país por las marcas lingüísticas de pertenencia de clase, lo cual despierta en la mayoría de docentes actitudes de rechazo. Para la clase media alta y alta boliviana, las marcas de maestría lingüística nos dan pautas sobre la *pertenencia* de una persona en un lugar u otro. Este aspecto es tan cultural como el de la vestimenta "adecuada" o no dentro de la clase. Eso incluye,

últimamente, estudiantes que no se sacan la gorra ni aunque su vida dependa de ello (la vieja marca de respeto –cultural– de descubrirse la cabeza ante su superior es inexistente en los jóvenes o quizás tiene implicaciones demasiado dolorosas y cercanas históricamente para las clases medias y bajas bolivianas). Estos hechos, cotidianos, son menos dramáticos que el casi obligatorio abandono de vestimentas más étnicas y clasistas ("¿Por qué no hay cholitas en la universidad?" me preguntó una vez mi hijo y mi respuesta lo dejó más confundido aun, ya que era muy joven para comprender las complicadas relaciones jerárquicas existentes en nuestro país).

### 2.2 Cambiar las actitudes

Esta primera reflexión sobre el aspecto cultural –lo esperado y lo existente– no debe quedarse en simple reflexión o constatación de realidades, lo ideal es llevar la reflexión al siguiente paso, es decir la realización de ciertas actitudes debe llevar a la reflexión de las respuestas ante estas realidades. Un error al hablar, una actitud "fuera de lugar", una vestimenta "poco apropiada" no debe incidir en el juicio docente sobre la capacidad académica de la persona, más aun no debe incidir en el juicio sobre su inteligencia. Ahora bien, un cambio de actitudes no se produce tras simple reflexión, ni siquiera ocurre con la decisión de cambiar. Un verdadero cambio implica un ejercicio de voluntad, de auto – corrección de parte de los docentes, de constante vigilancia, cosas que, con el tiempo, pueden convertirse en actitudes positivas que, al mejorar las relaciones docente – estudiante, mejorarían el rendimiento académico del estudiantado. Por supuesto, este proceso implicaría la aceptación de parte del cuerpo docente de que estos fenómenos ocurren y

significaría romper silencios sobre comportamientos dentro del aula que simplemente no son abordados por la academia.

### 2.3. Cambiar las estrategias de enseñanza

Otro aspecto sobre el que se debe reflexionar para ver cuáles son las posibles soluciones es el del nivel académico que los estudiantes poseen al momento de su llegada a la universidad. Las causas de este fenómeno son varias, entre ellas está, por supuesto, la heterogeneidad de la formación de los estudiantes que llegan a la universidad. La democratización del acceso a la escuela primaria y secundaria no ha tenido un seguimiento adecuado, resultando en productos (estudiantes que poseen un título de bachiller que, legalmente, les permite el acceso a la universidad) cuya calidad va desde muy buena a inaceptable. La realidad que se impone es que, con exámenes de ingreso o no, la heterogeneidad de la formación escolar no va a variar en un futuro cercano.

La posible solución radica en dos aspectos y no pasa por la repetición sistemática de los cursos por parte de los estudiantes. El nivel de exigencia no debe bajar, puesto que la posibilidad de acceder a mercados de trabajo se basa en una formación idónea. De no ser así, tendremos más licenciados trabajando de mano de obra poco calificada con la consiguiente frustración social y la enorme pérdida de dinero invertido.

Por una parte, la universidad deberá dotar a los estudiantes de posibilidades de adquirir los

conocimientos básicos necesarios para seguir sus carreras sin mayores problemas. En este caso se necesitará una inversión adicional, creando cursos de apoyo en las áreas básicas: lenguaje y matemáticas. Existen numerosas experiencias en los países desarrollados que pueden evitar errores y reducir los costos. Las estrategias implementadas con mayor éxito nos pueden servir de ejemplos a ser adoptados después de las adaptaciones pertinentes.

Por otra parte, la universidad deberá ofrecer al docente la oportunidad de formarse para enfrentar los nuevos desafíos de su tarea, tarea que ya no es la de transmitir, de una forma u otra, sus conocimientos. El docente y futuro docente deberán estar dispuestos a formarse en técnicas de aprendizaje ajenas a su experiencia. Estas nuevas formas de enseñar deberán estar adaptadas a las necesidades y formas de aprendizaje más eficaces de acuerdo a la población estudiantil. Estas formas de enseñar no son mejores ni peores que las clásicas, son distintas. En este caso, la inversión será en la formación de los docentes; pero toda formación será vana si el docente no siente la necesidad de cambiar sus formas de enseñanza. Se ofrecen muchos seminarios y talleres destinados a los docentes, con la intención de formarlos didácticamente, pero las razones de fondo para estas ofertas siempre quedan el más profundo misterio. Los docentes siguen los cursos por deseo de adquirir mayores conocimientos, por curiosidad o, finalmente, por coerción, pero pocos llegan al convencimiento de la necesidad de un cambio en su práctica docente.

---

**La nueva realidad  
universitaria no va a  
cambiar, los que  
debemos cambiar  
somos los que  
formamos parte de la  
estructura  
universitaria.**

---

Finalmente, la mayor necesidad radica en socializar y discutir profundamente la nueva realidad universitaria de manera de crear conciencia en el cuerpo docente. Sin este paso previo, todo análisis y discusión queda en palabras, en una experiencia agradable pero sin mayor utilidad. Los cambios que se introducen deben surgir del deseo de cambio tanto de las autoridades como de las bases docentes. De no ocurrir esto, los cambios sugeridos serán rechazados o ignorados.

La nueva realidad universitaria no va a cambiar, los que debemos cambiar somos los que formamos parte de la estructura universitaria. Sin reflexión y consiguiente cambio, la universidad morirá de muerte natural. La situación en la que se llevan a cabo los procesos de enseñanza – aprendizaje se deteriorarán cada vez más por pertenecer a otro esquema. El

único resultado valedero al final, es decir una formación profesional idónea, será cada vez más una excepción, un accidente, con la consiguiente pérdida de confianza en la universidad. Si la gente ya no cree en ella, ésta dejará de ser un lugar de formación y se convertirá en lugar de muchos otros fenómenos; las personas que buscan una verdadera formación encontrarán otras alternativas. Sin la posibilidad de una real educación universitaria accesible a todo el

que tiene derecho, se repetirá el fenómeno de elitismo, en el cual la verdadera formación superior sólo es accesible para las clases dominantes, reproduciendo modelos que condenan a las clases menos privilegiadas a repetir el ciclo de pobreza y exclusión.

## Citas

1. (la traducción es nuestra) Romainville Marc, L'échec dans l'université de masse, p. 9, Ed. L'Harmattan, París, Francia, 2000.
2. (la traducción es nuestra) Hachette Multimédia / Hachette Livre, 2003.
3. (la traducción es nuestra) Donni y Pestieau en Leclerq Dieudonné, Pour une pédagogie universitaire de qualité, p.35, Ed. Mardaga, Sprimont, Bélgica, 1998.
4. (la traducción es nuestra) Leclerq Dieudonné, Pour une pédagogie universitaire de qualité, p.23, Ed. Mardaga, Sprimont, Bélgica, 1998.
5. (la traducción es nuestra) Romainville Marc, L'échec dans l'université de masse, p. 8, Ed. L'Harmattan, París, Francia, 2000.
6. (la traducción es nuestra) Donnay Jean y Romainville Marc, (Eds.) Enseigner à l'université, p. 14, Ed. De Boeck, Bruselas, Bélgica, 1996.

## Bibliografía

- DESMET Huguette, POURTOIS Jean – Pierre (1993). *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*. París, Ed. PUF.
- DONNAY Jean, ROMAINVILLE Marc (1996). *Enseigner à l'université*. Bruselas, Ed. De Boeck.
- LECLERQ Dieudonné (1998). *Pour une pédagogie universitaire de qualité*. Sprimont (Bélgica), Ed. Mardaga.
- ROMAINVILLE Marc (2000). *Echec dans l'université de masse*. París, Ed. L'Harmattan.
- WOLFS, Jean – Louis (2001). *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*. Bruselas, Ed. De Boeck.