

VIII ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE METODOLOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**Desigualdades, territorios y fronteras:
desafíos metodológicos para su abordaje en América Latina**

Salto, Uruguay. 22 al 24 de noviembre de 2023

EPISTEMOLOGÍA Y EDUCACIÓN

CRUCES, FISURAS Y DESENCUENTROS A TRAVÉS DEL CURRÍCULO: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA, EN MÉXICO

**Juan Crisóstomo Izaguirre Ruíz
(Universidad de Sonora)**

**Francisco González Gaxiola
(Universidad de Sonora)**

*La Realidad tiene problemas;
las universidades, Departamentos.*

Colega anónimo de Adela Cortina

INTRODUCCIÓN

En este texto se explora la relación entre epistemología y educación universitaria; en el camino, se articula una crítica a dicho vínculo desde una perspectiva mixta entre hermenéutica (Dilthey, 1976; Gadamer, 1984) y estudios de la subjetividad (Foucault, 2002). Más allá de miradas objetivistas, que asumen la relación entre prácticas educativas y procesos de desarrollo del conocimiento como algo dado, en un análisis sobre el modelo educativo de la Universidad de Sonora (Universidad de Sonora, 2023), México, se destacan algunas evidencias que muestran una política débil respecto a la naturaleza del conocimiento y su reflejo en la formación profesional.

Por medio de entrevistas profundas a un conjunto de estudiantes universitarios de diferentes disciplinas, así como a profesionistas recién egresados, se exploran actitudes,

creencias y conceptualizaciones sobre su experiencia en el trayecto formativo. La exploración conversacional se configura con base en dos grandes componentes: por un lado, se explora el modelo de formación profesional por el que lo sujetos transitan y, por otro, se merodea en su percepción de las realidades sociales e institucionales en las que viven o se desempeñan. En el modelo de formación profesional se incluye la política universitaria, el currículo y las prácticas en el aula. En su percepción de las realidades se enfatiza la mirada subjetiva, en un esfuerzo por recuperar el propio sentido de la persona.

La estructura del documento es la siguiente. Tras una viñeta histórica sobre la universidad en Europa y América, en el primer apartado se presenta un panorama general de la universidad en el siglo XXI. Este panorama está apoyado en la mirada de Boaventura de Sousa Santos (2007), Susana Villavicencio (2008) y de Adela Cortina (2016).

En un siguiente apartado, el centro del estudio, se presenta el modelo educativo de la Universidad de Sonora, el cual se integra de tres niveles: el modelo educativo, los planes de estudio, y las prácticas en el aula, estas últimas desde la percepción de los estudiantes. El nivel uno, correspondiente al modelo educativo, presenta el documento oficial de la Universidad de Sonora en el que se expone la política educativa. El nivel dos es el plan de estudios de siete programas de licenciatura, enseñanza del inglés, lingüística, literaturas hispánicas, educación, sociología, historia, y antropología. El nivel tres, el de las prácticas en el aula, corresponde a los resultados de las nueve entrevistas realizadas a igual número de estudiantes y recién egresados de entre las licenciaturas previamente enunciadas.

Teniendo en cuenta el desarrollo del estudio, hacia el final nos aproximamos a un esbozo de la naturaleza del conocimiento y la formación académica, como síntesis en el marco del análisis expuesto. El texto se cierra con una serie de observaciones puntuales, a manera de conclusión.

LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XXI

Para reconocer a la universidad en el siglo XXI es prudente echar una mirada, así sea de manera rápida, a sus orígenes y evolución. En el trazo de la universidad medieval a la universidad napoleónica o a la humboldtiana, en la primera década del siglo XIX, y de éstas a la universidad del siglo XXI en América Latina o en México, hay esencias que algunos quisieran hacer perdurar, pero sobre todo hay transformaciones sensibles. De la relación originaria con la

Iglesia, al control por parte del Estado y luego del Mercado, hay cambios significativos profundos. En este prolongado trayecto se pueden identificar cuatro grandes imágenes que, de acuerdo con Agís Villaverde (2008), responden a las funciones atribuidas a la universidad según la época correspondiente; la universidad teológica, y sus orígenes en la alta Edad Media, la universidad filosófica en el Renacimiento, la universidad científica en el siglo XIX y la universidad profesional en la época contemporánea. En esta última etapa, dice el autor, “Todo parece indicar que estamos ante una fábrica de profesionales y especialistas, una fábrica de mercaderes que utilizan los estudios universitarios como medio de lucro” (2008: 8).

Ésta es la viñeta de la universidad en Europa. En América hay una historia parecida y paralela, como es de esperar, pero elaborada en el marco de los procesos colonialistas (González González, 2010), entre los siglos XVI-XVIII, hasta las décadas previas a las luchas de Independencia, así como durante los siglos XIX y XX. Tras el surgimiento de la universidad de Santo Domingo, la de México y la de Lima, en las primeras décadas del siglo XVI, la universidad en la hoy América Latina, originó su propia historia bajo las tensiones por su control entre la corona y la Iglesia. Una vez que las colonias lograron su independencia política, durante el siglo XIX, y aún en el siglo XX, la evolución de la universidad siguió marcada por la fluctuación entre acercamientos y distanciamientos con el origen europeo, debido a las condiciones regionales propias.

Como sea, con la imagen de la universidad del siglo XXI como “fábrica de profesionales y especialistas”, hoy se escuchan voces argumentando que ésta se haya en medio de una crisis institucional. Veamos tres de estas posiciones para asomarnos al panorama de la universidad contemporánea: Adela Cortina (2016), Susana Villavicencio (2008) y Boaventura de Sousa Santos (2007).

Sobre la universidad medieval, Adela Cortina (2016) asienta el primer rasgo: la motivación central de la humanidad es la actividad. Así, las instituciones surgen para acoger, estudiar y explicar dicha actividad. Este proceso epistémico: el conocer con base en una actitud intencionada el ser/hacer de un conjunto de actividades, como medios para alcanzar la Verdad, ya entonces quería decir formar profesionales en el conocer, y no sólo técnicos capaces de fabricar artefactos utilitarios, o resolver problemas emergentes. Este primer dilema entre la actividad humana como objeto ontológico y la institución como espacio intencionado de conocimiento, está directamente relacionado con el interés prioritario por los fines universitarios, frente a los medios para alcanzar dichos fines.

Más tarde, en la Universidad Libre de Berlín, continúa Cortina, el entrenamiento en la búsqueda de la Verdad recobra fuerza frente a la totalidad del saber y luego frente a su transmisión. El conflicto de las facultades, de Kant, es una buena fuente en la que se aprecia una fuerte demanda respecto a la unidad del saber, sin perder de vista las relaciones de la universidad con el Estado, y al mismo tiempo teniendo en cuenta la naturaleza del conocimiento de acuerdo con las disciplinas y los agentes correspondientes, personificados en el teólogo, el jurista y el médico.

Por último, en cuanto a la universidad contemporánea, Cortina habla de una crisis en cuatro niveles: la fragmentación del saber, expresada en la hiperespecialización; la burocratización; el descentramiento de la universidad como institución del saber, y la incorporación de la economía como parte de las funciones universitarias.

Por su parte, Susana Villavicencio (2008) argumenta sobre un desdibujamiento de la identidad universitaria como consecuencia de una filosofía desorientada que por un lado ha trabajado “de cara” a la universidad, mientras que habría hecho falta también una filosofía más decidida “en” la universidad. Esta filosofía dicotómica, entre el adentro y el afuera, ha traído como consecuencia una opacidad sobre valores como la autonomía y la responsabilidad, frente a la influencia que el Estado y los sectores empresariales han ejercido en la universidad durante las últimas décadas. Así, Villavicencio sostiene que la interrogante sin respuesta satisfactoria por el adentro y el afuera universitario, como necesidad ontológica, ha acarreado un problema profundo en la definición contemporánea del *nosotros* universitario. ¿Cómo podría la universidad atender sus tareas institucionales, tradicionales o emergentes, en medio de este conflicto identitario?

Pero la crítica de Boaventura de Sousa Santos (2007) sobre la universidad contemporánea, agudiza la mirada sobre los puntos de vista anteriores. Hegemonía, legitimidad, institucionalidad, son los tres elementos sensibles que el autor observa en la universidad durante las últimas décadas del siglo XX.

La crisis de hegemonía es “resultante de las contradicciones entre las funciones tradicionales de la universidad y las que le fueron atribuidas a todo lo largo del siglo xx; por un lado, la producción de la alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares, científicos y humanistas, necesarios para la formación de las elites de las que se venía ocupando la universidad desde la Edad Media europea. Por otro lado, la producción de patrones culturales

medios y conocimientos instrumentales, útiles para la formación de una mano de obra calificada exigida por el desarrollo capitalista” (P. 21).

La crisis de legitimidad, por su parte, es “provocada por el hecho de haber dejado de ser la universidad una institución consensual, frente a la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados de un lado, a través de las restricciones del acceso y certificación de las competencias, y de otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares” (P. 22).

La crisis de institucionalidad, a su vez, es “resultado de la contradicción entre la reivindicación de la autonomía en la definición de valores y objetivos de la universidad y la presión creciente para someterla a criterios de la eficiencia y la productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social” (P. 22).

Tenemos así una institución universitaria que, de la mano principalmente de la teología, había surgido en la Europa medieval teniendo la búsqueda de la Verdad como uno de sus propósitos centrales. Bajo la lógica de la transformación histórica, la institución ha venido cambiando conforme lo han demandado las condiciones sociales, políticas y económicas. Por esa razón no es sorprendente que en las últimas décadas del siglo XX y las primeras del XXI tengamos una universidad tensa entre guardar fidelidad a sus principios fundacionales y al mismo tiempo presionada para satisfacer exigencias diversas, a veces consideradas novedosas, y a veces consideradas ajenas. Un estado de cosas que revela, como lo vemos, una crisis de institucionalidad en la que la universidad se muestra socialmente descolocada. Al mismo tiempo surgen en distintos puntos de América Latina, y de manera específica en México (Sartorello, 2019; Gallardo y Rosa, 2022), miradas que intentan reconfigurar a la universidad con base en procesos de reivindicación social echados a andar, quizás, para atenuar en parte el conflicto del *nosotros* universitario del que nos ha hablado Villavicencio (2008).

MODELO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA

En este trabajo “Modelo Educativo de la Universidad de Sonora” se entiende como un dispositivo de política universitaria en tres niveles institucionales. El nivel 1, es el documento oficial titulado Modelo Educativo de la Universidad de Sonora, que es parte del marco normativo de la Unison. El nivel 2, lo representa el currículo, proyectado en los planes de

estudio de los distintos programas académicos. En el marco de este trabajo, el interés está puesto en siete programas académicos: Licenciatura en Enseñanza del Inglés, Licenciatura en Lingüística, Licenciatura en Literaturas Hispánicas, Licenciatura en Educación, Licenciatura en Historia, Licenciatura en Antropología y Licenciatura en Sociología. El nivel 3 del Modelo Educativo, lo constituyen las prácticas en las aulas. Se configura con base en la percepción de estudiantes avanzados y de egresados recientes, representantes de cada uno de los programas académicos.

A continuación, se presenta una descripción de cada uno de los tres niveles del modelo educativo:

Nivel 1: Modelo educativo de la Universidad de Sonora

El modelo educativo de la Universidad de Sonora tiene como marco general la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2015). Si bien es cierto que forma parte del Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025, el modelo educativo fue diseñado y echado a andar mientras estaba en vigor la Ley número 4, que había regido a la institución desde el año 1991. Desde el 6 de marzo de 2023 rige la Ley número 169, orgánica de la Universidad de Sonora. Sin embargo, el marco normativo de todos los niveles universitarios, incluyendo este modelo educativo, deberán esperar para que la armonización con el nuevo marco jurídico tenga lugar.

Para el análisis en este trabajo, se pone énfasis en el Capítulo II, “Principios Orientadores del Modelo Educativo”, y el Capítulo III, “Componentes del Modelo”. En estos se expresa la parte sustantiva y de mayor pertinencia para el presente estudio.

Del Capítulo II, se resaltan el Sustento Filosófico y el Sustento Pedagógico. Como principios orientadores, ambos ofrecen información estratégica para la comprensión del modelo. El sustento filosófico indica como fundamento el humanismo¹, en referencia a la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (1998), y coloca en el centro de su interés

¹ Si bien la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (1998) no ofrece una definición de humanismo, Asís Villaverde (2008, P. 192) apunta tres acepciones del término, en relación con la historia de la universidad. Primero, el humanismo se entiende como un ideal de vida, caracterizado por el pleno desarrollo de las virtudes humanas. En segundo lugar, humanismo como una orientación antropocentrista: «el hombre es la medida de todas las cosas». En tercer lugar, se habla de humanismo como expresión sinónima del concepto de Humanidades, las ciencias humanas o ciencias del espíritu, en terminología alemana. La interpretación de humanismo que en el marco del modelo educativo hacemos, es que fluctúa un tanto caprichosamente entre las tres acepciones.

al estudiante, entendido como “fuente de todo propósito”, “como una persona con una capacidad natural de orientarse al conocimiento” y con “capacidad de creer y desarrollarse en valores propios de la libertad y la democracia” (P. 18). Todo lo cual se enuncia como cualidades orientadas al desarrollo humano, en el plano del individuo.

En lo que corresponde al Sustento Pedagógico, citando a Coll (2001), se “retoma del constructivismo el énfasis hacia un aprendizaje activo, interactivo y dinámico, en el que el estudiante se desarrolla en comunidades de aprendizaje, conformadas por personas con distintos niveles de pericia, experiencia y conocimiento, que aprenden mediante su implicación y participación en actividades auténticas y culturalmente relevantes” (P. 19).

Así, con base en el humanismo como principio filosófico y en el constructivismo como principio pedagógico, el modelo educativo se vincula con los cuatro pilares de la formación integral declaradas por Delors, en 1996: *Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos, Aprender a ser*, de lo cual deriva “el aprendizaje basado en competencias” (P. 20).

En cuanto al Capítulo III, Componentes del Modelo, se despliegan el componente curricular, el componente de docencia, y el componente de gestión educativa.

El componente curricular está definido por cinco rasgos, mencionados a continuación: el currículo se centra en el estudiante, está basado en la formación de competencias, es flexible, es internacional y multicultural y está vinculado con la sociedad.

Un currículo centrado en el estudiante “se refiere al interés primordial de una formación para el pleno desarrollo del alumno como persona y como ciudadano, lo que implica ampliar sus capacidades para ejercer su libertad en beneficio propio y de la sociedad” (P. 22).

La formación de competencias, por su parte, se entiende como “la capacidad del estudiante de tomar decisiones que le permitan resolver problemas y proponer alternativas para mejorar tanto su vida como la de los demás, bajo los criterios de calidad y el ejercicio de la libertad mediada por valores que se construyen en la colectividad y para la colectividad” (P. 23).

Asimismo, el currículo es flexible porque “facilita trayectorias escolares más cercanas a los intereses, capacidades y niveles de desempeño de los estudiantes, e implica distintas formas de instrumentación en los planes de estudio. Así, promueve la apertura y redimensionamiento del hecho pedagógico a través del reconocimiento de aprendizajes adquiridos en escenarios fuera de la universidad y con la incorporación de modalidades

didácticas distintas a la presencial que enriquecen los entornos y trayectos de formación del estudiante” (P. 25). Se plantean al menos tres ámbitos de flexibilidad: en los planes de estudio, en procesos académicos-administrativos y en el ámbito pedagógico (P. 26).

Por cuanto a la internacionalización e interculturalidad el modelo “abarca esencialmente la internacionalización del currículo y la movilidad de estudiantes y académicos. La primera de ellas implica en buena medida armonizar los contenidos básicos de la enseñanza universitaria en los diferentes campos del saber, lo mismo que el sistema de reconocimiento de créditos académicos. El segundo gran componente de la internacionalización de la docencia lo constituye la movilidad internacional, real y virtual, de los estudiantes y profesores. Por su parte, “la interculturalidad es la que permite trabajar hacia una universalidad de la educación y hacia la formación de profesionales que no solo son capaces de su campo disciplinar, sino que trascienden diferencias disciplinares y culturales como ciudadanos globales”. (P. 28-30).

Por último, “La vinculación enfoca el aprendizaje hacia el saber hacer, con la implicación no sólo técnica e instrumental, sino también de una cualificación profesional que demanda competencias de trabajo en equipo, de respeto y tolerancia. En este marco, el estudiante desarrolla sus competencias de manera integral y vinculada en entornos de aprendizaje que implican diferentes experiencias sociales o de desempeño profesional, ya sea en el ámbito local, nacional o internacional” (P. 30).

El componente de docencia, por su parte y como ya hemos dicho, enfatiza el constructivismo como fundamento psicopedagógico. En la interpretación que aquí se hace del constructivismo, se indica que el rol tradicional de profesor ya no es el de transmisor de información, mientras que el del estudiante no consiste en mantener una actitud pasiva. En cambio, el profesor es ahora un agente “mediador y facilitador del conocimiento” y el estudiante, por su parte, “se convierte en un participante activo de dicho proceso” (P. 43).

El perfil profesional del docente se define mediante tres rasgos: 1) debe ser un académico de alto nivel en el campo de su disciplina. 2) debe incluir el desarrollo de competencias genéricas y específicas que lo preparen para asumir plenamente el rol de facilitador del proceso de aprendizaje. 3) “... especialmente en el caso de los profesores de asignatura, el perfil profesional del docente debe incluir experiencia en el ámbito laboral relacionado con el área de su desempeño en el aula. (P. 31-32). Para fortalecer el perfil profesional del docente se añaden cuatro tipos de competencias: competencia didáctica al

campo disciplinar, competencia pedagógica y didáctica, competencia de gestión curricular y competencia de mejoramiento y autoaprendizaje.

Por último, *el componente de gestión educativa*, se entiende como una actitud y un conjunto de prácticas que “articule de manera dinámica y flexible, las necesidades académica y administrativas de la institución” (P. 33). La gestión educativa involucra a todos los agentes universitarios: profesores, funcionarios, investigadores, representantes de órganos colegiados y órganos administrativos; “abarca procesos académicos y administrativos que deben enfocarse a la utilización óptima de los recursos académicos, materiales y financieros para que el propósito de formar profesionistas capaces de desenvolverse con éxito en los ámbitos nacional e internacional se cumpla cabalmente”. (P. 34).

Nivel 2: Los planes de estudio de licenciatura

Los planes de estudio de la Universidad de Sonora responden a la tradición del diseño curricular que, de acuerdo con el perfil de egreso, analizan un campo dado del conocimiento en unidades menores llamadas asignaturas o materias. Estas unidades se organizan en cada programa académico de acuerdo con la coordinación entre un criterio pedagógico y un criterio disciplinar, los cuales consisten en graduar el conocimiento, respectivamente, de lo más simple a lo más complejo y de lo más básico a lo más especializado. Este carácter progresivo del plan de estudios está regulado por un tercer criterio llamado de seriación, el cual condiciona el cursado de una asignatura a otra que disciplinaria o pedagógicamente se considera un requisito para acceder a una más avanzada. Este carácter seriado en lo pedagógico y en lo disciplinar recorre la trayectoria del plan de estudios desde el primero hasta el octavo o noveno semestre, en cada carrera universitaria.

En este análisis, nos hemos centrado en siete programas académicos del nivel de licenciatura: Enseñanza del Inglés, Literaturas Hispánicas, Lingüística, Educación, Historia, Antropología, Sociología. Las primeras tres son parte de Facultad Interdisciplinaria de Humanidades y Artes, mientras que las últimas cuatro, son parte de la Facultad Interdisciplinaria de Ciencias Sociales. Cada programa consta de aproximadamente 45 asignaturas, distribuidas en ocho semestres, con el caso excepcional de la Licenciatura en Sociología, que se mantiene con un programa de nueve semestres. El total de las asignaturas están organizadas en cinco ejes formativos (EF), que son comunes a todas las licenciaturas. Estos son: eje común, eje básico, eje profesionalizante, eje especializante, eje integrador. La

distribución de las asignaturas en los distintos ejes se organiza del siguiente modo: 5 asignaturas corresponden al eje común. Entre 14 y 22 corresponden al eje básico, entre 11 y 17 al eje profesionalizante; al eje especializante se le asignan entre 4 y 7, mientras que al eje integrador las restantes, que van de 3 a 9 asignaturas. A juzgar por la cantidad de asignaturas, el eje básico y el eje profesionalizante tienen énfasis en el modelo educativo.

Nivel 3: las prácticas en las aulas: la percepción de los estudiantes

Como ya hemos anunciado, se han realizado siete entrevistas a estudiantes avanzados y dos a recién egresados distribuidos en los programas académicos objeto de estudio: Enseñanza del Inglés, Lingüística, Literaturas Hispánicas, Educación, Historia, Antropología, y Sociología. Las entrevistas responden a un diseño semiestructurado, tienen una duración de entre 40-50 minutos cada una. Se explora en ellas la percepción y vivencias de los sujetos, en relación con tres ámbitos de su formación profesional: ¿cómo viven su relación con el modelo educativo y el plan de estudios?, ¿cuál es el papel formativo de espacios académicos institucionales o extra-institucionales no curriculares, así como las relaciones entre ambos tipos de espacios?, ¿cómo perciben su futuro profesional en relación con algunos problemas vigentes en la sociedad como violencia, migración, abandono escolar?

La relación con el Modelo Educativo y el Plan de estudios

En cuanto a la centralidad del estudiante, como principio curricular, hay consenso entre los entrevistados sobre su protagonismo en las prácticas educativas. La totalidad reporta evidencia de que algún maestro o autoridad les ha expresado o hecho sentir que ellos son el interés central de la universidad. No obstante, hay que apuntar que en los testimonios también hay énfasis en señalar a un maestro o maestra en particular, o bien una asignatura, como la figura o espacio concreto que les ha otorgado ese estatus.

Hace como hace 2 semestres, más o menos llevé la materia de didáctica y ahí sí se nos dejaba entrever. La profesora era antigua coordinadora de la carrera. Ella nos dejaba ver que el objeto de estudio, bueno, el digamos, la base del instrumento, y todo lo que tenía, como que una importancia, la mayor importancia dentro del salón de clases eran los alumnos. Sí nos lo dejaba ver eso como que los profesores tenían que adecuarse a las formas de aprender de los alumnos.

Pedro_Lic. Historia

Bueno, explícitamente en las materias de teoría de la educación.

Enrique_Lic. Educación

Por lo tanto, vale la pena preguntarse qué sucede en las aulas frente al resto de los docentes o figuras de autoridad, así como entre las distintas asignaturas. Ya que los testimonios apuntan a que la centralidad del estudiante en el modelo educativo sería un fenómeno aleatorio condicionado a la actuación de un agente en particular, y no tanto reflejo de una política institucional.

En cuanto a los ejes formativos del plan de estudios y sus relaciones internas, los testimonios indican que no hay, que no ha habido acciones ni agentes que señalen la relevancia de este recurso curricular. Por lo tanto, tampoco se observa información intencionada por parte de la institución sobre el carácter de los ejes formativos a lo largo de las distintas carreras. Pero lo anterior no evita que algún entrevistado narre cómo ha conocido el término eje formativo, durante su paso por la universidad.

Todos los profesores al inicio nos hacen llegar física o digitalmente el programa de la materia. Y ahí viene: “eje”, dos puntos. Y te dice cuál eje es, pero son pocos los profesores que exploran el programa de la materia y nos explican por qué. Tampoco uno pregunta.

José_Lic. Literaturas Hispánicas.

El testimonio de arriba abre la puerta a dos hipótesis: primero, hay una supuesto institucional que concibe el modelo educativo, al menos en el nivel del plan de estudios, como un plano de administración escolar sobre el que los estudiantes no requieren involucramiento en aspectos específicos, ni que prevea algún efecto pedagógico. Segundo, subsidiaria de la anterior, los profesores no cuentan con la suficiente información sobre el diseño curricular que les permita involucrar a los estudiantes más allá de la relación directa con la asignatura que cada quien imparte.

El papel formativo de espacios académicos institucionales o extra-curriculares

En casi todos los programas analizados existen eventos académicos extracurriculares, espontáneos o consolidados. Por ejemplo, El Foro Internacional de Estudiantes de Letras y Lingüística (FIELL), en el Departamento de Letras y Lingüística, o el English Language Teaching Academic Forum (ELTAF) del Departamento de Lenguas Extranjeras. El propósito de estos eventos es, entre otros, complementar la formación profesional. El consenso aquí se expresa en la valoración que, por encima del propio plan de estudios o bien al mismo nivel, los estudiantes conceden a las actividades que desempeñan como organizadores o participantes en dichos eventos académicos. Entre los testimonios se expresa una satisfacción que podríamos llamar dual, motivada por el papel tutelar que se ejerce a través de la autoridad o por parte de los maestros. Para algunos esta tutela está justificada por el carácter formativo atribuido a los eventos, y el rol de aprendices que tienen asumido; en cambio, hay quienes cuestionan la participación de los docentes o de la autoridad como tutores, bajo el argumento de que es también importante poner a prueba su nivel de estudiantes y conocedores de un campo disciplinar, así como de los distintos niveles de organización.

- Satisfacción dual, motivada por el papel tutelar que se ejerce a través de la autoridad o bien de los maestros.

A mí me ha ayudado a acercarme, sobre todo por la experiencia, no? Porque cuando pretendes dedicarte a algo como la lingüística, tienes que tener en cuenta que es una gran posibilidad dedicarte a la investigación. Es una necesidad, también, porque *yo veo muchos temas que están descuidados*, y en algún punto me gustaría publicar o exponer. Entonces, esa experiencia que te da ir a presentar una ponencia frente a personas que tal vez ya están en maestría pues ha sido desafiante y a la vez gratificante cuando ya recibes las críticas, las observaciones o felicitaciones.

Ramona_Lic. Lingüística

Creo que la idea de la organización de un foro, hecho por y para estudiantes, es para ir practicando lo que en un futuro sería un congreso. Uno participa desde dentro y desde fuera. Tanto como ponente, como staf, como organizador, etc. La idea es que el estudiante genere un abstract y se lo presenta a un profesor. El profesor será el encargado o encargada de ir orientando al alumno a generar una ponencia, no? Cosa con la que estoy un poco en desacuerdo porque eso quiere decir que el alumno, o por lo menos que el FIELL no le tiene confianza al alumno de que por sí mismo es capaz de generar un trabajo consistente.

José_Lic. Literaturas Hispánicas

Pero, más allá de complementar la formación disciplinar, la participación de estudiantes en espacios como los aquí reseñados involucra también el desarrollo de algunas habilidades extraacadémicas. Algunas de éstas son habilidades organizacionales y de gestión, logísticas, relacionales en el plano social e institucional. Ante este menú de áreas en el aprendizaje, debemos preguntarnos cosas como: ¿cómo podrían ser integradas las habilidades vinculadas con la gestión organizacional académica, las relaciones institucionales, etc., en el perfil de un licenciado en literaturas hispánicas, o de un licenciado en lingüística? ¿Cómo sería posible valorar recursos como el tiempo, el entusiasmo, las frustraciones y / o satisfacciones ante los logros que los estudiantes sintetizan en *su* experiencia personal y de grupo, para formarse como profesionistas?

Percepción del futuro profesional en relación con algunos problemas vigentes en la sociedad

La conexión que los sujetos hacen entre su futuro profesional y algunos problemas como violencia, migración, indigencia o abandono escolar, puede ocurrir en el plano estrictamente disciplinar; es decir, un licenciado en educación tiende a pensar el abandono escolar como un ámbito natural de su competencia, o un licenciado en sociología hace lo propio con un fenómeno como la migración. El cuestionamiento en las entrevistas incluye esta dimensión, desde luego. Pero también se explora una dimensión ético - política sobre el grado y naturaleza de la conciencia que como ciudadanos les interpela un conjunto de problemas sociales, más allá del límite puramente profesional marcado por las disciplinas del conocimiento.

En este sentido, los posicionamientos que emergen son objetivamente oscilantes entre la certeza que da la formación profesional en proceso, o recientemente concluida, y el prurito subjetivo relacionado con la vivencia en tiempo real de cualquiera de los problemas mencionados. Hay una tensión entre la conciencia profesional, dada por la disciplina académica, y la conciencia ciudadana, que ancla la subjetividad en la realidad terrenal profunda y concreta, de la cual ellos y ellas son parte todos los días de ida y vuelta a la universidad.

Por fuera de la universidad, en el segundo semestre y fue una experiencia significativa para mí porque recibí [...] Tuvimos prácticas en un albergue y pues fue como, todos nos imaginamos de dónde vienen, incluso antes de ir a las prácticas directamente con los jóvenes del albergue nos sensibilizaban, nos decían de las diferentes situaciones de vida que puede haber, pues podemos ver o encontrarnos ahí. Pero yo creo que al momento de ver a los ojos a una persona que ha vivido ciertas cosas, que su discurso tenga ciertos aspectos, incluso casi maduros o más, con un lenguaje distinto al de su edad, o al menos

como nosotros reconocemos como al de su edad. Creo que fue un momento muy significativo para mí en la universidad.

Nabor_Lic. Educación

Yo tenía un compañero, que ya no está en la carrera ahorita, pero su tema de investigación quería que fueran los romanos. Y a él le dijeron que no podía ser un tema así porque era un tema muy lejano a la historia de nosotros.

Algo que pasa y es lo que hablábamos una vez con un profe es que estamos tan centrados en que todo sea regional, regional, regional... que cuando alguien intenta hacerlo fuera, es como no vas a poder porque es fuera y está muy lejos y no vas a tener como la visión que necesitas.

La historia en general, en todo el tiempo, busca sembrar como esa semilla nacionalista, ese orgullo de, te sabes la historia. Entonces creo que aún después de tiempo sigue siendo así, en la carrera.

Rosa_Lic. Historia

Por otra parte, la tesis como modalidad de titulación seleccionada por la mayoría de los entrevistados, es un rasgo que amerita una interpretación puntual desde la perspectiva de la subjetividad. La contundencia argumentativa para justificar la selección de la tesis como opción de titulación, tiene relevancia debido a su naturaleza como modalidad de trabajo académico. En esta argumentación prevalece la convicción por la investigación como ejercicio de desarrollo del conocimiento. Esta convicción tiene arraigo en lo que aquí llamamos *conciencia profesional* que los sujetos han desarrollado sobre el campo disciplinar, prioritariamente, pero al mismo tiempo vinculan con la *conciencia ciudadana*, ligada a su plano ético-político.

Cuando yo llegué a la carrera yo quería estudiar las misiones porque mi familia es muy católica, y me llamaba la atención como historiadora. Pero una vez estaba leyendo un artículo -que nos dio un maestro referente al Siglo XIX- sobre las gratificaciones por caballerías apache. A mí se me hizo muy interesante que el Gobierno, de Sonora, pagara por quitarle el cuero cabelludo a los indios. Les pagaba 100.00 pesos a las personas y así empezaba el exterminio de los indios. Y yo decía: ¿por qué, o sea, si era un genocidio esto!, ¿por qué nadie está hablando de esto? Si no me lo están enseñando...

Rosa_Lic. Historia

Pero en un momento tuvimos un profesor que nos comentada de las situaciones de las escuelas comunitarias, entonces creo que fue una conferencia donde estábamos seleccionado las especialidades y lo que siento ahí, es la diferencia entre lo que somos

dentro de la universidad y lo que hay fuera. En ese momento al ver todas las diferencias que sería el trabajar para escuelas comunitarias, donde se ven muchas problemáticas y que está, en esto mismo se convierte, en una división en lo que somos y lo que queremos ser con lo que podemos hacer y que no nos identificamos como parte de nuestra labor.

Nabor_Lic. Educación.

Pero al mismo tiempo, expresan también un interés por el conocimiento que ha sido parte de su ámbito socio-familiar y que, al ser estudiantes universitarios, observan que cuentan con las condiciones óptimas para llevar a cabo dichos procesos. Adicionalmente, sugieren un compromiso ético que los impulsa al desarrollo de una investigación y al establecimiento de una relación con ese cuerpo de conocimiento que se deriva como resultado.

Pues mi tema, el título tentativamente se llama “El legado urbano de Hermosillo a la venta, y los casos de gentrificación en la Colonia El Centenario y el Barrio del Cerro”. Pues yo, por mis padres estoy muy familiarizado con esas dos zonas porque mi familia materna lleva viviendo en el Cerro aproximadamente unos 50 años. Y por el trabajo de mi papá, que está ahí en la Colonia El Centenario, en el que lleva pues ya unos 26 años. Pues yo toda mi vida he estado con esas dos zonas y también es por eso que yo fui apreciando de manera detallada cómo se han ido transformando estas secciones de la Ciudad y cómo nació mi gusto por la sociología urbana aquí en la carrera, pues me pareció una buena idea y me gustó mucho enfocarlo en el proceso de gentrificación que se está dando en El Centenario y en el Barrio del Cerro.

Macario_Lic. Sociología

NATURALEZA DEL CONOCIMIENTO Y FORMACIÓN ACADÉMICA

De acuerdo con el modelo educativo de la Universidad de Sonora, la formación académica consiste en una política universitaria que integra el humanismo como principio filosófico y el constructivismo como principio pedagógico. Si bien, no hay una definición de este término, el humanismo se orienta en el desarrollo del individuo, mientras que el constructivismo es un fundamento para el aprendizaje en comunidad. Estos dos principios deben verse como el fundamento de un currículo con atributos concretos: está centrado en el estudiante; es flexible, lo que quiere decir, entre otras cosas, que los estudiantes tendrían la posibilidad de acreditar asignaturas por medio de experiencias no escolares, tales como prácticas laborales afines; también, el currículo está vinculado con la sociedad, principalmente mediante el servicio social y las prácticas profesionales.

En cuanto a la figura del docente quien, en el marco del constructivismo, ahora tiene un rol de “mediador y facilitador del proceso de aprendizaje”, debe ser capaz de desarrollar competencias tales como: promover situaciones alternativas de aprendizaje, gestionar contenidos pertinentes; al mismo tiempo se le asigna un programa de materia en el que se prescribe cuál debe ser su desempeño, y el de los estudiantes, esencialmente dentro del aula. Además, a la figura del docente se añade la gestión educativa, entendida como la atención de procesos académicos y administrativos orientados a la optimización de recursos humanos, materiales y financieros.

Teniendo en cuenta estas imágenes: la de un currículo fundado en el humanismo y el constructivismo, flexible en sus modalidades de enseñanza-aprendizaje, orientado al desarrollo de competencias, socialmente vinculado, organizado en asignaturas y ejes formativos; un docente mediador y facilitador del aprendizaje junto a un estudiante activo y autónomo en su formación profesional, vamos a tratar de sintetizar esta reflexión sobre el modelo educativo de la Universidad de Sonora

CONCLUSIONES

Se echa de menos la integración de la universidad con el resto del Sistema Educativo

Si los procesos de generación de conocimiento en el individuo, como lo plantea la epistemología genética, responden a la reorganización estructural dada por las diferentes etapas del desarrollo (García, 2000), entonces, para comprender -y favorecer- la generación del conocimiento en las etapas universitarias del individuo, parece necesario acudir a observar y vincular la universidad con los niveles educativos previos. Lo anterior por lo que corresponde al estudiante, como agente central en la universidad. Por lo que corresponde al plano institucional, si bien la universidad ha tenido una historia en la que se le aprecia como entidad flotante, sostenida por los espíritus teológico, filosófico y científico de la cultura europea, o de la América colonial, en los tiempos contemporáneos y quizás en la lógica de transformaciones, sea momento de que, como lo sugiere la Conferencia Mundial de Educación Superior de París, en su Artículo 3, inspiración de este modelo educativo, la universidad deba mirar hacia la estructura y organización de los niveles de educación media y básica. Lo cual favorecería una mejor comprensión del sujeto universitario.

Es difícil conciliar el sustento filosófico (desarrollo del individuo) con el sustento pedagógico (aprendizaje en comunidad)

En el plano de los documentos oficiales: el modelo educativo y los planes de estudio, no se aprecia una forma mediante la cual el sustento filosófico, fundado en el desarrollo del individuo, y el sustento pedagógico, orientado al aprendizaje en comunidad, encuentren conciliación. Si, como apunta Agís Villaverde, el humanismo es una noción polisémica en la tradición universitaria, habría que reconocer este hecho. Lo anterior sería una oportunidad que daría lugar a reformulaciones conceptuales, en lo filosófico y en lo pedagógico, de *cara a* y *en* la propia universidad, como lo ha observado Villavicencio (2008)

El rol del profesor y el rol del estudiante en tensión

El novedoso rol del profesor, como mediador y facilitador del conocimiento, es ante todo una intención, a quien aparentemente según los testimonios recabados le cuesta trabajo cambiar su papel tradicional, como agente portador del conocimiento. No ocurre lo mismo con el estudiante, quien según el modelo educativo mueve su desempeño de la pasividad a la actividad. A pesar de que la organización del aula no se ha transformado de acuerdo con los principios filosóficos o pedagógicos establecidos, lo cual presiona a profesor y estudiante a mantenerse en los roles que tradicionalmente les han sido asignados, en el caso de los estudiantes se aprecia una actitud inquieta. Por un lado, en la inercia de la tradición, es impulsado a mantener el rol pasivo como agente depositario del conocimiento; por otro lado, asume actitudes que denotan un pensamiento y comportamiento divergente sobre su propia responsabilidad ante el conocimiento.

Paleografía es una optativa, y no debería ser una optativa porque a pesar que tú tengas temas contemporáneos, la paleografía para un historiador es básica. Archivística está como optativa y no debería, porque hay alumnos que ni siquiera se han parado en el archivo cuando es pues nuestra fuente básica.

Rosa_Lic. Historia

Me parece que por, no sé si decir la naturaleza del trabajo del profesor adherido a un plan de estudios, a un contenido curricular, o no sé si decir que sea por una especie de alienación, alienación docente, que sí, muy padre El Mío Cid, muy padre Temporada de Huracanes. Pero qué ocurre al *exterior* del libro. Siento que los profesores tienden a olvidar mucho que las bombas también son capaces, las balas también son capaces de

llegar a la escuela, [...] no? No ha habido bastante conciencia política difundida al interior del salón.

José_Lic. Literaturas Hispánicas

La centralidad del estudiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje

La centralidad del estudiante en el modelo educativo es quizás el elemento más sensible. En una lógica de transformación progresiva, es evidente que hay acciones concretas por parte de maestros o maestras, o bien de alguna autoridad, que impulsan hacia un cambio de cultura escolar respecto al papel y lugar del estudiante. Sin embargo, estas acciones son por lo pronto gestos aislados que deben ser pertinentemente valorados, pero que por sí solos no garantizan cambios sustantivos, pues es claro que están condicionados a actitudes y decisiones individuales, tanto como aleatorias.

El perfil de ingreso de los estudiantes, una dimensión desconocida para la enseñanza.

Por último, entre los nueve sujetos entrevistados en esta aproximación al modelo educativo de la Unison, cuatro vienen de otra carrera sin concluir, mientras que para uno de ellos Enseñanza del Inglés es su segunda formación profesional. Este dato sugiere que, si la muestra se amplía, la cantidad de estudiantes con carreras previas sin concluir o bien con carreras previas concluidas, se incrementará. El panorama a la vista son comunidades de estudiantes que no vienen a la universidad directamente del bachillerato, como los programas académicos lo asumen; en cambio, tenemos poblaciones (¡así, en plural!) de estudiantes con *corpora* densos de experiencias en lo académico, en lo personal, en lo social. La corrección institucional ha enseñado que aquellos estudiantes que ingresan a una carrera universitaria y luego la abandonan, sin concluirla, para después buscar otra opción, son sujetos académicamente inmaduros y/o socialmente desorientados. ¿Cuáles son las estrategias que estudiantes provenientes de otras carreras usan para incorporarse a una nueva licenciatura en la Unison, como parte de su proyecto de vida? ¿De qué forma las experiencias académicas previas, formalmente cerradas o bien inconclusas, son incorporadas en la nueva experiencia formativa de los estudiantes universitarios? ¿Cuáles son algunas consecuencias de que la Universidad de Sonora no tome en cuenta de modo significativo los *corpora* de experiencia académica de los estudiantes de nuevo ingreso?

Los tres grandes desafíos que la Universidad de Sonora expresa en su modelo educativo: cobertura, permanencia, calidad, cualquier cosa que esto último signifique, pasan por la integración de la universidad con el resto del sistema educativo; por la articulación flexible entre los diferentes componentes del modelo educativo, en sus tres niveles; por la adaptación, efectiva pero cautelosa, del rol del profesor y el rol del estudiante a las condiciones generales vigentes de la universidad, internas y en su relación con la sociedad. En suma, *en* la Universidad de Sonora podríamos preguntarnos cómo la crisis formulada por Susana Villavicencio, Adela Cortina y Boaventura de Sousa Santos, de la Universidad del siglo XXI, esbozada al principio de este texto, se ha visto reflejada en esta institución.

REFERENCIAS

- Agís Villaverde, Marcelino (2008), Los orígenes de la universidad en Europa y los desafíos del futuro, en Marcelino Agís Villaverde, Carlos Baliñas Fernández, Jesús Ríos Vicente (Coordinadores), *Galicia y Japón. Del sol naciente al sol poniente*, Universidad de Santiago de Compostela. Pp. 183-196.
- Alvares, Claude (2017), Una crítica a las ciencias sociales eurocéntricas; la cuestión de las alternativas en: de Sousa Santos y María Paula Meneses (Eds.) *Conocimientos nacidos en las luchas. Construyendo las epistemologías del sur*. Akal. Pp. 95-119
- Cortina, Adela. (08 de 11 de 2016). La responsabilidad de la universidad en la formación de una ciudadanía crítica y solidaria. Obtenido de Universidad de Deusto: <https://www.youtube.com/watch?v=YH3-bDfUwQU>
- Dilthey, Wilhelm (1976), The rise of hermeneutics en P. Connerton (Dir.), *Critical sociology*, Penguin, Nueva York.
- Foucault, Michel (2002), *La hermenéutica del Sujeto*. Buenos Aires, FCE.
- Gadamer. Hans Georg (1984), *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme,
- Gallardo, Ana Laura y Rosa, Carlo (coordinadores) (2022), *Epistemología e interculturalidad en educación*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, Rolando (2000), *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*, Barcelona, Gedisa.

González González, E. (2010), Por una historia de las universidades hispánicas en el Nuevo Mundo (siglos XVI-XVIII), *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, I (1), 77-101, [fecha de Consulta 20 de Octubre de 2023]. ISSN: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587007>

Kant, Emmanuel () El conflicto de las facultades.

Santos, Boaventura de Sousa (2007), *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, CIDES-UMSA / Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional / Plural Editores.

Sartorello, Stefano (Coordinador) (2019), *Diálogo y conflicto interepistémicos en la construcción de una casa común*, México, Universidad Iberoamericana.

Villavicencio, Susana (2008). Filosofías de la universidad. Fines y responsabilidades de la universidad en el nuevo marco mundial en Hoyos Vásquez, Guillermo (Ed.). *Filosofía de la educación*. Madrid. Trotta. Pp. 321-340.

Universidad de Sonora (2023), Modelo Educativo de la Universidad de Sonora, Hermosillo: UNISON. Recuperado de [MODELO EDUCATIVO-FEB-2023.pdf \(unison.mx\)](#) Consultado el 20 de octubre de 2023.

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Antropología. Plan de Estudios. Recuperado de: [PlandeEstudios \(unison.mx\)](#) Consultado el 10 de octubre de 2023.

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Educación. Plan de Estudios, Recuperado de: [PlandeEstudios \(unison.mx\)](#) Consultado el 10 de octubre de 2023.

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Enseñanza del Inglés. Plan de Estudios, Recuperado de: [PlandeEstudios \(unison.mx\)](#) Consultado el 10 de octubre de 2023.

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Historia. Plan de Estudios. Recuperado de: [PlandeEstudios \(unison.mx\)](#) Consultado el 10 de octubre de 2023.

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Lingüística. Plan de Estudios. Recuperado de: [PlandeEstudios \(unison.mx\)](#) Consultado el 10 de octubre de 2023.

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Literaturas Hispánicas. Plan de Estudios. Recuperado de: [PlandeEstudios \(unison.mx\)](#) Consultado el 10 de octubre de 2023.



VIII Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales
Desigualdades, territorios y fronteras:
Desafíos metodológicos para su abordaje en América Latina

Universidad de Sonora (2023), Licenciatura en Sociología. Plan de Estudios. Recuperado de:
[PlandeEstudios \(unison.mx\)](http://unison.mx) Consultado el 10 de octubre de 2023.