



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

TRABAJO FIN DE MÁSTER

La mercantilización en la educación superior: un estudio Delphi con docentes de universidades de Argentina y España



Autora: Lara A. Cettour

Tutor: Dr. Luis M. Torrego Egido

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Luis Torrego quien fue mi guía durante todo este proceso de mucho crecimiento y aprendizaje. Su sensibilidad, experiencia y compromiso inigualable hacia la educación, despertó en mí unas ganas inmensas de ser un agente de cambio, renovando así mi propio compromiso con la profesión docente.

A mi familia, quienes me apoyaron de una manera incondicional en esta experiencia enriquecedora y valiosa, y sobre todo porque fueron el sostén para que la distancia sea un poco más amable. Gracias demostrarme que siempre tengo un lugar seguro a donde volver.

A mis amigas, que fueron una de las mejores elecciones que realicé en mi vida. Que desde el primer momento de este viaje hicieron de mi felicidad la suya, creyeron en mí y me hicieron sentir querida, entendida y acompañada en todo momento y circunstancia.

A todas las personas valiosas con las que compartí este master, me recibieron de una manera cálida y amorosa, de los cuales en cada clase aprendí algo y me impulsaron a querer seguir mejorando todos los días como profesional. Los voy a extrañar.

A la universidad de Valladolid, por esta gran oportunidad, sin el apoyo de la beca no hubiera sido posible la realización de esta experiencia tan enriquecedora y movilizadora, me llevo los mejores recuerdos.

Sin dudas debo agradecer a la universidad pública, gratuita y de calidad de mi país, que me permitió formarme y a la cual defiende en estas circunstancias tan hostiles que atraviesa. Que la misma siga siendo una generadora de sueños cumplidos, justicia social y se encuentre siempre al servicio del bien común.

Por último, pero muy importante a Dios, donde encuentro la fuerza, el remanso y la valentía para enfrentar cada reto que la vida me presenta. Y por impulsarme, a que cada cosa que haga desde mi trabajo, se encuentre al servicio de los demás.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar cómo los y las docentes de universidades públicas de Argentina y España perciben y responden al proceso de mercantilización de la educación superior. Para ello se emplea una metodología de investigación cualitativa, desde un paradigma interpretativo. Mediante la utilización del método Delphi, se exploran las representaciones sociales que construyen los docentes sobre este proceso, así como sus efectos en la práctica pedagógica, la autonomía profesional y la misión social de la universidad pública. Los resultados muestran las consecuencias negativas que el proceso de mercantilización genera en las trayectorias de los docentes como la precarización laboral, la sobrecarga burocrática, la presión por publicar y la desvalorización del rol docente. La investigación destaca la necesidad de repensar las políticas educativas y fortalecer una visión crítica de la educación superior centrada en la justicia social, la inclusión y la defensa de lo público.

Palabras clave: Educación superior, mercantilización, neoliberalismo, universidad pública, rol docente

ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze how teachers at public universities in Argentina and Spain perceive and respond to the process of commercialization of higher education. To do this, a qualitative research methodology is used, from an interpretive paradigm, through the use of the Delphi method, the social representations that teachers construct about this process are explored, as well as its effects on pedagogical practice, professional autonomy and the social mission of the public university. The results show the negative consequences that the commercialization process generates in the trajectories of teachers, such as job insecurity, bureaucratic overload, pressure to publish and the devaluation of the teaching role. The research highlights the need to rethink educational policies and strengthen a critical vision of higher education focused on social justice, inclusion and defense of the public.

Keywords: Higher education, marketization, neoliberalism, public university, teaching rol

ÍNDICE

Capítulo I. Introducción	2
1.Introducción.....	2
2.Objetivos de investigación.....	5
2.1. Objetivo general.....	5
2.2. Objetivos específicos:	5
3.Justificación del tema elegido.....	5
Capítulo II. Estado de la cuestión.....	7
1.Búsqueda	8
2.Evaluación	9
3.Análisis	11
4.Síntesis.....	11
4.1. Conceptualización y consecuencias producidas por la mercantilización educativa ..	12
4.2 Impacto de la mercantilización en los docentes universitarios	15
5.Huecos y oportunidades de investigación	17
Capítulo III. Marco teórico.....	19
1.La educación superior como un bien público.....	19
2.Conceptualización de la mercantilización de la educación	21
3.Fenómenos que influyen en el proceso de mercantilización	24
4.Consecuencias de la mercantilización en las universidades	28
5.La transformación del rol y de las subjetividades del profesorado universitario	31
6.Resistencias frente al proceso de mercantilización	34
6.1 Transformaciones en la dinámica universitaria	34
6.2. Resistencias al mercantilismo desde el colectivo docente	36
Capítulo IV. Metodología	38
1.Diseño de investigación.....	38
1.1. Metodología de investigación: cualitativa	39
2. El método de nuestra investigación: el método delphi	40
2.1. Técnica delphi	40
2.2. Fases del procedimiento.....	45

2.3. Panel de expertos	46
2.4 Proceso iterativo: temporalización de las rondas de preguntas	51
2.5. Recogida de datos: cuestionario.....	52
3.Técnica de análisis de datos.....	58
4.Criterios de rigo científico	59
5.Ética de la investigación	61
Capítulo V. Análisis de resultados	63
1.Consideraciones sobre la mercantilización.....	63
1.1. Conceptualización del término	63
1.2. Riesgos y posibilidades de la mercantilización	66
1.3 Impacto de la mercantilización en la universidad pública	70
2.1 Precariedad laboral.....	80
2.2. Rol docente	82
3.Medidas para frenar la mercantilización	86
3.1 Medidas estructurales e institucionales.....	86
3.2 Medidas en relación al rol docente	89
Capítulo VI. Discusión.....	92
Capítulo VII. Consideraciones finales	98
1.Conclusiones.....	98
2.Limitaciones del estudio	101
3.Lineamientos prospectivos de investigación	101
Referencias bibliográficas	103
Anexos.....	112

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados iniciales de la fase de búsqueda.....	8
Tabla 2. Resultados de la fase de búsqueda	10
Tabla 3. Ventajas y limitaciones del método Delphi	42
Tabla 4. Conformación panel de expertos.....	48
Tabla 5. Temporalización de las rondas de preguntas	51
Tabla 6. Ventajas y limitaciones de los cuestionarios en línea	52
Tabla 7. Temas y Subtemas del primer cuestionario	55
Tabla 8. Temas y Subtemas del segundo cuestionario.....	56
Tabla 9. Temas y Subtemas del tercer cuestionario	57
Tabla 10. Categorías para el análisis de datos.....	59
Tabla 11. Criterios de rigor científico	60
Tabla 12. Tabla valoración de riesgos de la mercantilización	68
Tabla 13. Tabla valoración de oportunidades de la mercantilización	69
Tabla 14. Tabla valoración de oportunidades de la mercantilización	70
Tabla 15. Metáforas de la mercantilización	77
Tabla 16. Intensidad de los impactos de la mercantilización en las trayectorias	80
Tabla 17. Impacto de la mercantilización en la experiencia profesional docente.....	83
Tabla 18. Efectos de la mercantilización en el sentido vocacional del docente.....	84
Tabla 19. Tabla valoración de oportunidades de la mercantilización	89
Tabla 20. Rol docente frente a la mercantilización	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Fases Delphi.....	46
Figura 2: Fases en las tareas del análisis de datos.....	58

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.INTRODUCCIÓN

La Educación Superior ha sido históricamente concebida como un bien público destinado a promover el desarrollo social, contemplando los intereses de la ciudadanía, el bien común, siendo un agente de cambio y mejora social (Díez-Gutiérrez, 2018). En este marco, el Estado ha desempeñado un rol central como garante del derecho a la educación, asumiendo la responsabilidad de asegurar el acceso equitativo y gratuito para toda la población, especialmente en el caso de las universidades públicas (Martins Gironelli et al., 2022). Esta concepción se sustenta en el reconocimiento de la educación como un derecho social inalienable, cuyo ejercicio no debería depender de las condiciones individuales de origen, sino ser garantizado por políticas públicas inclusivas y redistributivas.

Entendida como bien público, la Educación Superior se orienta hacia la formación de ciudadanos críticos, la producción de conocimiento al servicio del interés general y la construcción de sociedades más justas, democráticas y cohesionadas. Este paradigma contrasta profundamente con las lógicas mercantilistas, donde la educación deja de concebirse como un derecho para pasar a ser mercancía, gestionando desde una lógica empresarial y no como un servicio público (Díez-Gutiérrez, 2018; Paparini y Ozollo, 2015).

La tensión entre estas dos concepciones puede observarse con nitidez en el debate entre quienes entienden la educación como un derecho social y quienes la abordan como un derecho individual o un servicio sujeto a la libre elección del consumidor. Mientras que la primera reconoce el carácter colectivo del derecho a la educación y enfatiza la necesidad de garantizar condiciones estructurales, materiales y simbólicas para su ejercicio efectivo, la segunda tiende a reducir el acceso a una cuestión de mérito y capacidades individuales, invisibilizando las desigualdades sociales que condicionan las trayectorias educativas.

Tal como lo señalan Martins Gironelli et al. (2022), este desplazamiento conceptual despoja a la educación de su dimensión social, comunitaria y de justicia distributiva, y la subsume en lógicas de mercado que transforman el derecho en una mercancía sujeta a la lógica de la oferta y la demanda. En este sentido, la mercantilización de la educación superior puede definirse como un proceso mediante el cual el conocimiento y la formación académica son transformados en productos comercializables, dirigidos a satisfacer las demandas del mercado laboral y los intereses del capital, más que a promover la emancipación individual y colectiva. Según Verger

(2013), se trata de "la transformación de la educación en mercancía, es decir, en un servicio que se compra y se vende en un entorno competitivo y que tiende a regirse por las leyes del mercado (por ejemplo, que los precios se fijen según modelos de oferta y demanda)" (p. 270).

Este fenómeno ha cobrado especial fuerza en el contexto de la expansión de modelos de gestión empresariales en las instituciones educativas, la estandarización de contenidos curriculares bajo criterios de eficiencia y productividad, y el incremento de la competencia interinstitucional por recursos, matrículas y rankings internacionales (Masmela y Posadas, 2022). Asimismo, la progresiva reducción del financiamiento estatal ha obligado a muchas universidades públicas a buscar fuentes alternativas de ingreso, lo que ha derivado en un creciente vínculo con el sector privado y, en algunos casos, en una subordinación de los fines educativos a los intereses corporativos.

Entre los efectos más visibles de este proceso se encuentran la precarización laboral del cuerpo docente, falta de presupuesto universitario, una carga extensa en el trabajo docente y de investigación, competitividad entre iguales, y una creciente instrumentalización del conocimiento (Castillo y Moré, 2016). Estas transformaciones afectan directamente el sentido y la misión social de las universidades públicas, tradicionalmente concebidas como espacios de producción autónoma de conocimiento, promoción de la equidad y democratización del saber.

En este contexto, se vuelve imprescindible indagar cómo estos cambios estructurales inciden en la experiencia cotidiana de los y las docentes universitarios, quienes no solo constituyen actores clave en la reproducción y transformación del sistema educativo, sino que también enfrentan tensiones concretas en su práctica profesional: entre las exigencias de productividad y las aspiraciones éticas, entre la burocratización de la enseñanza y la búsqueda de innovación pedagógica, entre la evaluación estandarizada y el compromiso con la formación crítica.

A pesar de la existencia de una abundante literatura que aborda la mercantilización de la educación superior, se advierte un vacío significativo en cuanto a investigaciones que recuperen las voces, percepciones y experiencias de los y las docentes como sujetos activos de estos procesos. En particular, resulta necesario explorar cómo interpretan, resisten o negocian estas transformaciones, y qué sentidos atribuyen al rol que desempeñan en un escenario profundamente tensionado entre la lógica de derechos y la lógica de mercado.

El presente estudio se propone contribuir a la comprensión crítica del fenómeno de la mercantilización de la educación superior desde una perspectiva de los propios actores, centrada en las representaciones sociales de los y las docentes y en sus prácticas cotidianas frente a los cambios que afectan al sistema universitario.

A continuación, se presenta la estructura que constituye la investigación: En este primer capítulo se realiza la introducción del tema de investigación, se exponen los objetivos y se justifica su relevancia.

En el segundo capítulo se desarrolla el estado de la cuestión, en el que se explica el proceso de revisión sistematizada que se ha llevado a cabo para su realización, las bases de datos utilizadas y la síntesis de la bibliografía encontrada, desde donde se desprenden los huecos de investigación.

En el tercer capítulo se presentan los conceptos teóricos en los que se basa la investigación realizada, la cual se divide en seis apartados: la educación superior como bien común, conceptualización de la mercantilización de la educación, fenómenos que influyen en el proceso de mercantilización, consecuencias de la mercantilización en las universidades, la transformación del rol y las subjetividades del profesorado universitario y resistencias frente al proceso de mercantilización.

En el cuarto capítulo se presenta la metodología de investigación que fue utilizada, la cual aparece dividida en cinco apartados: el diseño del estudio en el que se explica y justifica la elección del mismo; las técnicas e instrumentos de recogida de datos, las técnicas de análisis de datos, los criterios de rigor a los que se ha atendido para desarrollar el estudio; y la ética de la investigación.

En el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos a través del análisis de la información, del cual emergieron las siguientes categorías: consideraciones sobre la mercantilización, impacto de la mercantilización en la trayectoria docente y medidas para frenar la mercantilización.

En el sexto capítulo se plantea la discusión en la que se establece una relación entre los resultados obtenidos y las investigaciones halladas en el estado de la cuestión o empleadas en el marco teórico.

Y finalmente, en el capítulo siete se exponen las conclusiones de la investigación, en relación con los objetivos propuestos, así como las limitaciones del estudio y los lineamientos que pueden derivar del mismo.

2.OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.1. Objetivo general

Analizar cómo los y las docentes de universidades públicas de Argentina y España perciben y responden al proceso de mercantilización de la educación superior.

2.2. Objetivos específicos:

- Describir y caracterizar el proceso de mercantilización en la educación superior y delimitar el trabajo de investigación realizada sobre esta cuestión.
- Explorar las representaciones sociales que construyen los y las docentes sobre la mercantilización de la educación superior.
- Identificar los efectos percibidos de este fenómeno en el desarrollo profesional docente, la autonomía pedagógica y la relación con los y las estudiantes.

3.JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La educación superior ha sido considerada tradicionalmente como un bien público, fundamental para el desarrollo social, cultural y económico de los países. Sin embargo, desde hace algunos años se puede observar una creciente tendencia a la mercantilización de la misma, donde las instituciones comienzan a operar bajo las lógicas del mercado, priorizando la competencia y la rentabilidad, por sobre el acceso, la calidad y el trabajo orientado al bien común de la sociedad.

A partir de esto, se generaron diversos debates en torno a la privatización, el rol de la universidad en la actualidad, la precarización que sufre el profesorado, el gasto público que se designa para las universidades y los programas educativos que atienden a los intereses del mercado.

En este contexto, considero que es de vital importancia investigar sobre cómo el fenómeno de la mercantilización afecta al desarrollo profesional de los y las docentes en la educación superior y, también, las implicancias y las transformaciones que produce en lo que fue desde

sus inicios la misión de las universidades: la de promover igualdad y equidad y actuar en servicio para mejora de la sociedad.

Además, el estudio busca comprender las dinámicas económicas y políticas que influyen en el sistema universitario actual, ofreciendo un análisis crítico que contribuya al debate del futuro de la educación superior, a partir de los relatos de los y las docentes, tanto de la universidad públicas de Argentina como de España.

En este sentido, al realizar la búsqueda de material, se puede observar que hay varias investigaciones que relatan o dan cuenta sobre la mercantilización, en diferentes países, sus avances y sus causas. Estos estudios han permitido comprender cómo las políticas neoliberales han influido en la educación, transformándola en un bien de consumo y generando nuevas dinámicas dentro de las instituciones educativas.

Sin embargo, a pesar de la abundancia de estudios que abordan este fenómeno, no se encontró mucho material que explore la mercantilización de la educación desde la mirada de los propios docentes. La falta de estas investigaciones limita la comprensión integral del problema, ya que los docentes son actores fundamentales en el proceso educativo y su perspectiva resulta clave para entender los efectos de la mercantilización en la práctica pedagógica, la autonomía profesional y la calidad de la enseñanza.

CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Este apartado consiste en una revisión del estado de conocimiento del área temática que se abordará en este trabajo de investigación. Su propósito principal es identificar las ideas, conceptos y teorías que fundamentan el tema de estudio, así como detectar las brechas que existen actualmente. De este modo nuestro trabajo podrá contribuir con nuevos aportes al mundo científico, que sean útiles para ampliar el conocimiento que se tiene sobre el tema en particular.

Comprender el estado de la cuestión es un paso esencial en cualquier investigación, ya que permite situar el estudio dentro del panorama académico existente y fundamentar su relevancia.

Con el fin de llevar a cabo una búsqueda bibliográfica sistemática y rigurosa sobre el tema, se empleó el procedimiento “búsqueda sistematizada de la información”, el cual enfoque ofrece un marco metodológico estructurado, favoreciendo una selección más precisa y fundamentada de las fuentes más relevantes. (Codina, 2018; Guirao, 2015)

El mismo puede utilizarse empleando todas o algunas partes de las revisiones sistemáticas propuestas por Grant y Booth (2009). Ambos conceptos se diferencian en que las revisiones sistemáticas, aluden a revisiones bibliográficas más enfocadas en intervenciones o tratamientos; y las sistematizadas a revisiones bibliográficas destinadas a una serie de objetivos, como ser la elaboración de estado de la cuestión en cualquier ámbito.

Además, la sistematización del proceso facilita la transparencia y replicabilidad de la investigación. Al seguir un procedimiento estructurado, la revisión de literatura no solo adquiere mayor rigurosidad científica, sino que también contribuye a la construcción de una base de conocimiento más sólida.

En este sentido, las revisiones sistematizadas de información constan de diversas fases, cada una de las cuales desempeña un papel clave en la estructuración del estado de la cuestión. Estas fases incluyen la búsqueda de información en bases de datos especializadas, la evaluación crítica de la calidad y relevancia de las fuentes recopiladas, el análisis detallado del contenido de cada documento y, finalmente, la síntesis de los hallazgos más significativos.

Así, esta revisión se convierte en un pilar fundamental para la formulación de preguntas de investigación pertinentes y para la construcción de un marco teórico sólido que respalde el estudio propuesto.

1.BÚSQUEDA

El primer paso que nos presenta este procedimiento es la búsqueda de bibliografía que formará parte de la base de datos de nuestra investigación. Es importante que esta búsqueda se realice en fuentes de prestigio científico, que garanticen la calidad y fiabilidad de la información recopilada.

Las fuentes seleccionadas fueron la base de datos multidisciplinaria a nivel internacional “*Web of Science*”, a nivel nacional “*Dialnet Plus*” y también utilizamos el buscador de literatura académica “*Google Scholar*”, las cuales poseen acceso a literatura científica actualizada. Estas bases de datos permiten acceder a artículos revisados por pares, tesis, conferencias y otros documentos relevantes que enriquecerán la investigación.

Para garantizar que los criterios de búsqueda sean lo más eficientes posibles se establecieron palabras claves, y se utilizaron recursos como el uso de operadores booleanos, filtros de fechas, tipo de documento, área temática.

Se realizó la búsqueda a partir de términos centrales como “Educación Superior”, “Mercantilización”, como principales para encontrar información sobre la temática. A partir de estos términos iniciales. Se ampliaron las combinaciones con otras palabras claves como “Privatización”, “Neoliberalismo”, “Docentes” y “Calidad” con el fin de enriquecer los resultados obtenidos.

La inclusión del término “Docentes” permitió orientar la búsqueda hacia estudios que analicen el impacto que produce la mercantilización de la educación superior en el ejercicio diario de los docentes. Se buscó identificar investigaciones que aborden cómo este proceso influye en las condiciones laborales, en su autonomía académica o en su rol en este contexto.

Este sistema de búsqueda permitió reunir una selección de fuentes variadas, lo cual facilita un análisis más profundo y fundamentado sobre el fenómeno que se pretende investigar. A continuación, se presenta la tabla con los resultados del proceso de búsqueda:

Tabla 1.

Resultados iniciales de la fase de búsqueda

Palabras clave	Bases de datos	Resultados de búsqueda
Educación Superior, Mercantilización, Privatización	<i>Web of Science</i>	10
	<i>Dialnet Plus</i>	10
	<i>Google Scholar</i>	6210
Educación Superior, Docentes, Neoliberalismo	<i>Web of Science</i>	40
	<i>Dialnet Plus</i>	44
	<i>Google Scholar</i>	15200
Educación Superior, Mercantilización, Calidad	<i>Web of Science</i>	12
	<i>Dialnet Plus</i>	13
	<i>Google Scholar</i>	13700

2.EVALUACIÓN

Una vez obtenidos los documentos resultantes del proceso de búsqueda, es fundamental aplicar un proceso de evaluación para garantizar la calidad y pertinencia de la información seleccionada. Según Codina (2018), este proceso implica el uso de un sistema que nos permita filtrar y descartar aquellos documentos que no estén alineados con los objetivos de nuestra investigación o que no cumplan con los estándares de calidad requeridos en el ámbito académico.

El proceso de evaluación se basó en una serie de criterios de inclusión, con el fin de asegurar que la información recopilada sea relevante, confiable y actualizada. Entre los criterios se encuentra la franja temporal, donde priorizamos las publicaciones de los últimos cinco años, publicaciones que fueran de acceso abierto, publicación completa y publicación en español o

en inglés. En lo que respecta al buscador *Google Scholar*, al presentar resultados tan extensos, se tomaron las primeras cinco páginas.

La evaluación se llevó a cabo en varias etapas, en primer lugar, se realizó un análisis de los títulos de las publicaciones, con el objetivo de identificar aquellos documentos que tuvieran una relación directa con nuestro tema de investigación. Esta primera fase permitió descartar rápidamente aquellos artículos cuya temática no se alineaba con nuestros intereses.

Posteriormente, se procedió a revisar los resúmenes de los documentos seleccionados, con el fin de verificar si la información proporcionada era pertinente y útil para los objetivos de nuestra investigación, lo cual nos permitió hacer una selección más precisa y reducir aún más el conjunto de documentos a considerar.

A través de este proceso, se garantizó que los documentos seleccionados no solo abordaran la temática de interés, sino que también cumplieran con los estándares de rigor académico y científico necesarios para respaldar nuestra investigación.

Como resultado de esta evaluación, el número de artículos seleccionados se redujo considerablemente, asegurando que únicamente aquellos documentos más relevantes y de mayor calidad fueran incluidos en el análisis final. Los documentos seleccionados se presentan en la tabla a continuación, donde se detallan sus principales características y contribuciones a nuestra investigación.

Tabla 2.

Resultados de la fase de búsqueda

Palabras clave	Bases de datos	Resultados de búsqueda
Educación Superior, Mercantilización, Privatización	<i>Web of Science</i>	3
	<i>Dialnet Plus</i>	6
	<i>Google Scholar</i>	9

Educación Superior, Docentes, Neoliberalismo	<i>Web of</i>	6
	<i>Science</i>	
	<i>Dialnet Plus</i>	6
	<i>Google Scholar</i>	10
Educación Superior, Mercantilización, Calidad	<i>Web of</i>	0
	<i>Science</i>	
	<i>Dialnet Plus</i>	3
	<i>Google Scholar</i>	6

3. ANÁLISIS

Para examinar el banco de documentos resultante de manera eficaz, es fundamental seguir un proceso estructurado que garantice un tratamiento homogéneo de cada artículo o informe (Codina, 2018). La coherencia en el análisis permite no solo comparar y sintetizar la información de manera más efectiva, sino también evitar sesgos en la interpretación de los datos.

En esta fase se realizó un análisis sistematizado del banco de documentos obtenido con el fin de producir un extracto para cada una de las obras analizadas, en este sentido se estableció un esquema en forma de tabla de cada uno de los documentos en los que se describe de manera sintetizada aquellos aspectos que se han considerado más relevantes.

4. SÍNTESIS

Una síntesis debe generar un producto único como resultado de la integración total de los componentes estudiados. Sin embargo, en nuestro contexto, esta unificación puede adoptar distintas formas dependiendo del objeto de estudio y los objetivos del trabajo. En este sentido, la síntesis nos permite identificar patrones y tendencias dentro del área de estudio, con el fin de

poder realizar la elección de los conceptos claves en torno a los cuales enmarcar nuestra investigación.

Se presentan a continuación dos dimensiones centrales del fenómeno de la mercantilización de la educación superior, las cuales permiten comprender tanto su alcance estructural como sus implicancias subjetivas y laborales. En primer lugar, se analiza la conceptualización y las consecuencias producidas por la mercantilización educativa, a partir de una revisión de diversas fuentes que dan cuenta de cómo el avance del modelo neoliberal ha reconfigurado profundamente los sistemas universitarios en América Latina y Europa.

Esta transformación se evidencia en la adopción de lógicas de mercado, la implementación de políticas de evaluación estandarizada, la redefinición de la misión social de la universidad y el reemplazo de los principios de gratuidad y universalidad por mecanismos de financiamiento ligados a la lógica del mercado.

En segundo lugar, se presenta una síntesis sobre el impacto que tiene la mercantilización en los docentes universitarios, como pueden ser las transformaciones en sus condiciones de trabajo, identidades profesionales y prácticas académicas. Diversos estudios coinciden en señalar que la lógica neoliberal no solo atraviesa lo institucional, sino que también configura subjetividades, promoviendo una racionalidad que subordina la tarea docente a métricas de productividad, acreditación y competencia.

4.1. Conceptualización y consecuencias producidas por la mercantilización educativa

El conjunto de fuentes bibliográficas consultadas ofrece un marco conceptual y proporciona evidencia empírica sobre el avance en las últimas décadas del fenómeno de la mercantilización en la educación superior, en donde se destacan cuáles son sus causas y consecuencias en los sistemas universitarios, las instituciones y en el quehacer de los mismos docentes.

La educación superior ha experimentado un proceso sostenido de transformaciones estructurales a nivel global, impulsadas en gran medida por la expansión y consolidación del modelo económico neoliberal, el cual, desde sus principios reconfigura el modelo de Estado, basándose en la crítica al Estado de Bienestar. En este sentido, los estudios coinciden en analizar este modelo desde una mirada crítica (Castelao, 2021; Díaz de Guijarro, 2025; Duarte, 2021; González, 2020; Marcos y Cisneros, 2021; Mula et. al., 2021; Ovejero, 2023; Socolovsky, 2023; Trujillo, 2020). Además, los diversos autores argumentan que este modelo promueve la lógica

del mercado y la competencia como principios rectores y ha modificado radicalmente la concepción, organización y funcionamiento de las universidades.

Esta lógica no sólo se expresa en términos económicos, sino que afecta también la cultura universitaria y los valores que orientan la vida académica. En relación a esto Marcos y Cisneros (2021) expresan lo siguiente:

Como sabemos, el neoliberalismo no es solamente un modo de gestionar el Estado y lo público, sino también, y más profundamente, un modo de configuración de subjetividades, un modo de establecer relaciones con los otros, con nosotros, con las instituciones. (p. 3)

En este sentido González (2020), Duarte (2021) y Mula et. al. (2021) profundizan en este punto, al analizar cómo las políticas neoliberales no solo reconfiguran la financiación y regulación estatal, sino que transforman la misión social de la universidad, promoviendo una noción de eficiencia que privilegia resultados medibles y cuantificables. Lo cual expresa Castelao (2021) donde señala que dentro de las políticas educativas que forman parte del entramado neoliberal, una de ellas se ve reflejada en la implementación de evaluaciones de desempeño académico.

En este sentido, Pomares y Álvarez (2020) exponen como la integración de España al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ha impulsado estándares de calidad y sistemas de evaluación y acreditación que reproducen estos principios neoliberales. Los autores sostienen que este proceso ha implicado una instrumentalización del conocimiento, orientándolo hacia su utilidad en el mercado laboral, en detrimento de la formación humanista, crítica y reflexiva que tradicionalmente caracterizó a la universidad española.

En Argentina, como indica Socolovsky (2023), este proceso se dio a partir de la creación de organismos evaluadores externos como la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Este organismo ha consolidado la lógica de mercado en el ámbito del posgrado, transformando los títulos académicos en mercancías y subordinando las prácticas de gestión universitaria a criterios de calidad definidos desde el sector privado.

En este contexto, las universidades se ven progresivamente impulsadas a adoptar objetivos medibles, entre ellos, la mejora de su posicionamiento en rankings internacionales, lo cual evidencia una creciente subordinación a lógicas de evaluación externa, muchas veces diseñadas

con criterios estandarizados que no siempre responden a las particularidades de cada institución o contexto local.

Como señalan Masmela y Posadas (2022), “el discurso fáctico del ranking crea realidad, hace que el número en la tabla de posicionamiento sea la calidad misma” (p. 21). De este modo, ingresar en la lógica del ranking implica, para las propias universidades, asumir como válidos los estándares de calidad y los mecanismos de evaluación impuestos por dichos sistemas de clasificación.

Como manifiestan las diferentes fuentes consultadas, las políticas educativas de corte neoliberal tanto en Europa como en América Latina, dieron lugar y origen al proceso de la mercantilización de la educación superior. En este sentido, este concepto puede entenderse desde varias perspectivas, una de ellas, es que la educación superior deja de concebirse como un bien público orientado al desarrollo integral y al pensamiento crítico, para convertirse en un valor de uso que responde a las lógicas del mercado (Weber, 2014, en Pedraja et al., 2021).

Desde esta perspectiva, las instituciones educativas adoptan criterios empresariales, priorizando la eficiencia, la competitividad y la rentabilidad, y como una de las consecuencias, los estudiantes dejan de ser considerados sujetos de derecho y agentes activos en su proceso formativo, para asumir el rol de consumidores o clientes que adquieren un servicio por el cual deben pagar (Giroux, 2014, en Bruner et al., 2020; Mir y Pablo-Martí, 2024).

Otras de las cuestiones que se identifica en la bibliografía es la relación que posee el avance del proceso de mercantilización con el desfinanciamiento de las universidades públicas. En este contexto, la retracción del financiamiento estatal ha sido uno de los factores clave que han impulsado la expansión del sector privado y la adopción de estrategias gerenciales basadas en la lógica empresarial dentro de las universidades públicas.

Como expresan Atairo et. al. (2023) y Martínez (2024) los mecanismos de financiamiento como subsidios condicionados, créditos educativos y fondos concursables funcionan como estrategias políticas que favorecen la privatización encubierta del sistema universitario, reduciendo el papel del Estado como garante del derecho a la educación y refuerzan la segmentación institucional y social. Por su parte, Seoane y Carriquiriborde (2024) profundizan esta problemática al analizar el financiamiento “a la demanda”, una modalidad que reemplaza la gratuidad y universalidad por una lógica de consumidor.

Desde el plano social, como expresa Martínez (2024) la mercantilización profundiza las brechas de acceso y permanencia en la educación universitaria, acentuando la segregación socioeconómica y cultural. La imposición de cuotas, aranceles y sistemas de financiamiento basados en créditos educativos reproduce y amplifica desigualdades históricas, limitando las oportunidades para grupos vulnerables y consolidando una lógica de mérito competitivo.

En lugar de ser un motor de transformación social y movilidad, la educación superior se convierte en un mecanismo para reproducir privilegios y exclusiones, tanto en España como en América Latina.

4.2 Impacto de la mercantilización en los docentes universitarios

En paralelo a estas transformaciones estructurales en el entramado del sistema de la educación superior que fueron mencionadas anteriormente, fue necesario para el objeto de nuestra investigación, explorar trabajos que se encuentren en relación con la mercantilización y el rol de los docentes universitarios.

En este sentido diversos autores como Evans (2020), Forgasz et al. (2021), Masmela y Posadas (2022), Salazar y Pérez (2020) han examinado los efectos del neoliberalismo sobre las subjetividades docentes. En este sentido, los diversos estudios coinciden en que el proceso de mercantilización no solo reconfigura las instituciones, sino que impacta profundamente en las identidades, motivaciones y condiciones laborales del personal académico.

Con relación a esto, Forgasz et. al. (2021) indican que la internalización de la lógica empresarial dentro de las universidades puede socavar la vocación y la identidad docente, reemplazando el compromiso social y ético por una racionalidad instrumental y consumista que amenaza el sentido mismo del quehacer universitario.

Las demandas de productividad, cumplimiento de métricas y evaluación estandarizada generan estrés, precarización y fragmentación del trabajo, afectando la salud mental y la calidad del ejercicio profesional. En este sentido Díez-Gutiérrez (2021) expresa:

Los criterios que utiliza la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para valorar al personal académico universitario implican el endurecimiento de las condiciones para la mejora en la carrera profesional, lo cual supone una mayor dificultad para quienes tratan de salir de una situación precaria. (p. 54)

Por ende, los criterios solicitados se vuelven casi imposibles de ser cumplidos, generando así un sentido de frustración y desigualdad dentro del profesorado universitario, donde se bloquea el interés genuino por el desarrollo de una carrera dentro del ámbito académico. Además, como expresa Torrego (2022) esto produce profundas consecuencias tanto a niveles individuales como colectivos, como las siguientes:

- Estimulación de la cultura de “publica o perece”: La actividad de investigación se basa solo en acumular publicaciones y citas, aunque los trabajos sean reiterativos o poco significativos.
- Actividad académica empobrecida: Las actividades de docencia se ven descuidadas, por un sistema que solo recompensa las publicaciones en revistas de alto impacto.
- Líneas de investigación alteradas: Hay líneas que, aunque tengan mayor impacto social, no son de interés para las revistas. Esto provoca cambios en la agenda de investigación.
- Comportamientos poco éticos, como ser autor en artículos en los que no se ha participado, el plagio, entre otras.
- Publicaciones en revistas privadas: Las publicaciones financiadas con dinero público se encuentran en revistas de acceso privado, lo cual provoca un proceso de privatización por el cual el conocimiento deje de estar al servicio de la sociedad y el bien común.

En este mismo sentido, García y Lamarra (2023) advierten que el avance del neoliberalismo educativo suele ir acompañado de una homogeneización epistémica que privilegia saberes instrumentales y funcionales al mercado, en contraposición de conocimientos situados y críticos. Donde ya no existe un interés genuino por la investigación y su difusión, sino que los números y las posibilidades de publicar es lo que termina determinando el trabajo del investigador. (Manzano y Torrego, 2022).

Como expresan los diversos artículos consultados, la presión por publicar y superar procesos de acreditación vuelve a la carrera académica aún más agotadora de lo que ya es. Ya que ni puede realizarse una carrera universitaria de éxito sin un número considerable de artículos publicados en revistas con buen factor de impacto.

Por ende, en este contexto, no encuentra el tiempo suficiente ni las fuerzas para cambiar el sistema de precariedad en el que se ven inmersos como docentes. En este sentido, como expresa Díez-Gutiérrez (2021), los académicos se encuentran preocupados por su carrera, generando un entorno individualista, propio del entramado neoliberal.

En síntesis, la mercantilización de la educación superior constituye un proceso complejo, multicausal y con manifestaciones diversas, pero con tendencias comunes que atraviesan diferentes regiones y contextos. Entre ellas se destacan la subordinación del conocimiento a las exigencias del mercado, la precarización del trabajo académico y la instauración de mecanismos de control y evaluación que transforman profundamente las dinámicas institucionales.

5.HUECOS Y OPORTUNIDADES DE INVESTIGACIÓN

Luego del análisis de la literatura y los estudios existentes, se puede constatar una carencia significativa en la investigación que aborde de manera directa y profunda las percepciones y respuestas específicas de los docentes universitarios en contextos públicos de Argentina y España frente a las consecuencias de la mercantilización en la educación superior. Si bien se cuenta con numerosas fuentes que describen y analizan los procesos estructurales y sistémicos vinculados a la mercantilización de la universidad, así como las presiones que esto genera sobre los cuerpos académicos, no existe un abordaje suficiente que capture la experiencia subjetiva de los docentes inmersos en estos cambios.

En concreto, la mayoría de las investigaciones presentan un panorama general sobre las transformaciones institucionales y los desafíos globales derivados de la mercantilización, tales como la precarización laboral, la exigencia de productividad académica, y la tensión entre valores educativos y lógicos mercantiles. Sin embargo, estas fuentes no exploran con detalle cómo los docentes perciben estas dinámicas en su realidad cotidiana ni cómo interpretan y enfrentan estas presiones a nivel individual y colectivo.

En otras palabras, queda un vacío en la comprensión de las voces docentes que permita visibilizar sus puntos de vista, sus emociones, sus preocupaciones, y las estrategias que adoptan para sostener su identidad profesional y su compromiso pedagógico frente a un entorno cada vez más marcado por lógicas de mercado.

Este vacío es particularmente relevante en los contextos específicos de Argentina y España, donde la mercantilización se manifiesta bajo ciertas particularidades históricas, políticas y socioeconómicas propias de cada país. La escasez de estudios comparativos y contextuales limita la comprensión de las similitudes y diferencias en las experiencias docentes y, en consecuencia, restringe el desarrollo de políticas y prácticas institucionales que respondan eficazmente a sus necesidades y desafíos particulares.

En consecuencia, la investigación futura tiene una oportunidad valiosa para focalizarse en estas percepciones y respuestas desde un enfoque cualitativo y contextualizado que permita captar la complejidad y diversidad de las vivencias docentes. Además, resulta fundamental indagar no solo en las dificultades y tensiones que experimentan, sino también en las potencialidades, resistencias y formas de agencia que despliegan en su ejercicio profesional.

De esta manera, se podría contribuir a enriquecer el conocimiento sobre el impacto de la mercantilización en la educación superior, al mismo tiempo que se aportan insumos para fortalecer la voz de los docentes como actores clave en la construcción y transformación de las universidades públicas.

Otras oportunidades de investigación que podrían considerarse es un estudio enfocado en los mecanismos de resistencia ante la mercantilización por parte de las universidades, donde pueda conocerse más en profundidad estas alternativas y buenas prácticas, y donde puedan plantearse planes de acción. Como también los cambios que produce la mercantilización sobre las investigaciones, ya que se habla de una homogeneización y de saberes funcionales al mercado, pero no se profundiza sobre como impacta en las líneas que quedan fuera de este sistema.

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

En el presente apartado se presentan los principales conceptos teóricos, en los cuales se fundamenta la investigación.

1.LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO UN BIEN PÚBLICO

Pensar la educación como un bien público significa asumir una lógica de derechos que vuelve al Estado el principal responsable de impartir y garantizar el acceso a una educación de calidad para toda la población (Henríquez, 2018; Martins Gironelli et al., 2022). Esta concepción refiere a una visión profundamente democrática de la educación en todos sus niveles, en la que el conocimiento se entiende como un derecho y no como una simple mercancía (Sousa Santos, 2006).

Desde esta perspectiva, la educación superior es concebida tanto como un bien público como un bien común, lo que implica una responsabilidad compartida en su garantía, financiación y desarrollo. En su carácter de bien público, la educación superior debe estar al alcance de toda la población, sin impedir el acceso a la misma, lo cual se puede ver reflejado en numerosos marcos normativos nacionales e internacionales que reconocen el acceso, la calidad y la inclusión como elementos esenciales del derecho a la educación superior. (UNESCO, 2022; Paparini y Ozollo, 2015)

En este sentido, se reafirma el papel del Estado como principal garante del derecho a la educación para todos, lo que incluye el deber de asegurar una financiación pública adecuada para ofrecer una enseñanza de calidad en el nivel superior (Locatelli, 2018). Esta perspectiva también se sustenta en tratados internacionales que establecen, de forma progresiva, la gratuidad en los distintos niveles educativos y gratuita en la educación primaria, generalizada y en camino hacia la gratuidad en la secundaria, y equitativa en la educación superior, en función del mérito académico y con miras a su progresiva gratuidad.

Por otro lado, entender la educación superior como bien común implica reconocer su función social y su capacidad de fortalecer la democracia participativa y la solidaridad entre ciudadanos. Desde esta perspectiva, Sousa Santos (2006) explica sobre qué bases debe construirse una reforma en la universidad:

La reforma tiene por objetivo central responder positivamente a las demandas sociales para la democratización radical de la universidad, poniendo fin a una historia de exclusión de grupos sociales y de sus saberes, en lo que ha sido protagonista la universidad durante mucho tiempo, desde antes de la actual fase de globalización capitalista. (p.52).

No obstante, se advierte que el contenido esencial del derecho a la educación superior ha sido históricamente definido con un umbral mínimo en comparación con los niveles educativos inferiores. Esto se traduce, en contextos de restricción presupuestaria, en una menor prioridad dentro de las políticas públicas, en relación con la educación primaria y secundaria. A pesar de ello, la consolidación de la educación superior como un derecho social implica avanzar hacia su universalización y su financiamiento estatal progresivo, garantizando condiciones de acceso equitativas que permitan superar las brechas estructurales y sociales existentes en la actualidad. (UNESCO, 2022)

Asimismo, el reconocimiento de la educación superior como bien público y común requiere de un compromiso tanto por parte de la ciudadanía como de la comunidad académica, para que no se imponga una lógica privatizadora que la despoje de su carácter transformador y emancipador, es decir, su consideración como una vía para “...conseguir una sociedad mejor, una sociedad más justa y más humana, más libre, más democrática, más respetuosa con la dignidad de la persona, más sociable, más solidaria” (Ponce, 2003, p. 158). Reconocerla como un derecho implica, además, un cambio paradigmático en la forma de comprender y diseñar las políticas educativas, lo cual conlleva pasar de enfoques centrados en la mera satisfacción de necesidades a políticas que promuevan la creación y ampliación de derechos en el ámbito de la educación superior (Paparini y Ozollo, 2015).

Ambas formas de concebir la educación superior suponen disputar sentidos, resistir a los procesos de mercantilización y promover la implementación de políticas públicas que amplíen derechos y fortalezcan el rol de las universidades y su trabajo colaborativo con todos los sectores que integran el entramado social y que han sido excluidos históricamente. Se trata de avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria, en la que se formen ciudadanos comprometidos con la transformación de la realidad en la que viven, y no únicamente preocupados por su inserción en el mercado y el éxito laboral.

Esta caracterización de la educación superior como bien común tiene, también, sus limitaciones que pueden ser aprovechadas por quienes, en contextos donde la privatización ha avanzado mucho, para introducir, con ese ropaje, sus propios intereses. Así, desde una perspectiva regional García y Lamarra (2023) critican la hoja de ruta propuesta por la UNESCO para la educación superior, señalando que, a pesar de su discurso inclusivo y transformador, puede ser fácilmente apropiada por agendas neoliberales.

En el contexto latinoamericano, estas propuestas corren el riesgo de reforzar la subordinación epistemológica y abrir nuevas vías para la mercantilización bajo términos como innovación, gobernanza global y empleabilidad. Para contrarrestar esta tendencia, los autores proponen fortalecer una visión crítica anclada en los derechos humanos, la justicia cognitiva y la autonomía universitaria, pilares indispensables para construir un modelo alternativo a la mercantilización.

2.CONCEPTUALIZACIÓN DE LA MERCANTILIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

La mercantilización educativa es un fenómeno complejo, el cual ha ido adquiriendo centralidad en los debates actuales, por su incidencia en las transformaciones estructurales en los sistemas de educación superior, en la relación del rol del Estado en la garantía de este derecho, el rol de las universidades en la sociedad y cómo es entendida la educación en sí misma. Una primera aproximación al concepto puede ser la siguiente: “En líneas generales, la mercantilización de la educación superior puede entenderse como la adopción progresiva de lógicas y mecanismos de mercado en la gestión y operación de las instituciones universitarias.” (Mir y Pablo-Martí, 2024, p. 1)

Este proceso, también denominado *comodificación* (*commodification*), refiere a la conversión de un bien social y cultural, como lo es la educación, en una mercancía sujeta a las lógicas del mercado, es decir, un valor de uso que se transforma en valor de cambio (Weber, 2014, en Brunner et al., 2021; Pedrajas et al., 2021). Bajo esta lógica, la educación deja de ser concebida como un derecho y un bien público, gestionándose y organizándose más desde una lógica empresarial que como un servicio público (Diez y Bernabé, 2022)

Desde una perspectiva más precisa, Verger (2013) define la mercantilización educativa como “la transformación de la educación en mercancía, es decir, en un servicio que se compra y se vende en un entorno competitivo y que tiende a regirse por las leyes del mercado” (p. 270). Esta

definición implica que la oferta educativa se adapta a principios económicos como la oferta y la demanda, la competitividad institucional, lo que introduce profundas alteraciones en la naturaleza y finalidad de los sistemas educativos.

Este fenómeno no se manifiesta de forma unidimensional, sino que, como señala el propio Verger (2013), presenta tres dimensiones constitutivas: a) la liberalización, referida a la apertura del campo educativo a la competencia y al ingreso de actores privados; b) la privatización, que alude a la transferencia de funciones y responsabilidades del Estado hacia instituciones o agentes no estatales; y c) la comercialización, entendida como la orientación de las instituciones educativas hacia la obtención de beneficios económicos mediante la venta de servicios educativos.

En este contexto, la educación superior se reconfigura profundamente, especialmente en lo que respecta a la enseñanza regular de grado y su certificación, que se transforman en bienes transables dentro del mercado educativo (Pedraja-Rejas et al., 2021). Esta transformación adquiere visibilidad cuando las instituciones comienzan a ofrecer títulos académicos como productos y los estudiantes pasan a ser concebidos como consumidores o clientes:

La mercantilización (commodification) de la provisión es un fenómeno que ocurre desde el momento en que el bien educación superior ingresa en la esfera de los intercambios de mercado y los estudiantes, o algunos de ellos, pagan un precio por los estudios, convirtiéndose, como suele decirse, en clientes” (Giroux, 2014, en Brunner et al., 2020).

Este fenómeno se articula estrechamente con la idea de mercadización (*marketization*), la cual no se refiere únicamente a la venta de servicios, sino al rol activo que los mercados comienzan a desempeñar en la gobernanza y coordinación de los sistemas de educación superior (Brunner et. al., 2020). Como explican los autores, la mercadización implica la modificación de los mecanismos tradicionales de control estatal y de autorregulación universitaria, cediendo paso a formas de gestión basadas en la lógica empresarial y en la rendición de cuentas al estilo corporativo.

Además, la mercantilización educativa no debe entenderse como un fenómeno aislado, sino como una dimensión estructural del denominado capitalismo académico, un modelo que abarca la totalidad del ciclo del conocimiento, desde su producción hasta su aplicación, guiado por

lógicas de acumulación y rentabilidad (Díez-Gutiérrez, 2018; Kauppinen, 2014, citado en Brunner et al., 2020). Según esta perspectiva, la educación superior deja de orientarse exclusivamente a la formación integral y al pensamiento crítico, para transformarse en una institución funcional a los intereses del mercado y de la economía del conocimiento.

En efecto, como señalan Salazar y Pérez (2020), el capitalismo académico surge a partir del creciente interés de las grandes corporaciones por los productos y servicios desarrollados por las universidades. Esta tendencia se relaciona con el crecimiento de los mercados globales, el énfasis de las políticas nacionales en la innovación y la investigación aplicada, la reducción del financiamiento estatal directo, y el fortalecimiento de los vínculos entre los académicos y los sectores productivos. Como explican los autores, en este contexto las universidades emplean su principal activo, el capital humano de sus académicos, para generar ingresos mediante estrategias orientadas al logro de recursos externos y a la comercialización de sus productos científicos.

Además, el ataque constante que existe en contra de la legitimación de la educación pública busca justificar y demostrar que la educación es una mercancía como cualquier otra, en palabras de Sousa Santos:

La inculcación ideológica se sirve de análisis sistemáticamente sesgados contra la educación pública para demostrar que la educación es potencialmente una mercancía como cualquiera otra y que su conversión en mercancía educativa explica la doble constatación de superioridad del capitalismo en cuanto organizador de las relaciones sociales y de la superioridad de los principios de la economía neoliberal para potenciar las potencialidades del capitalismo a través de la privatización, desregulación, mercantilización y globalización. (2006, p. 35)

En conclusión, la mercantilización educativa es un fenómeno estructural que redefine la misión y el funcionamiento de la educación superior, inscribiéndola en una lógica empresarial en la que prima la eficiencia económica por sobre los valores formativos y el compromiso social de los profesionales.

Esta transformación no solo modifica la relación entre las instituciones, los estudiantes y los docentes; sino que además altera profundamente el sentido mismo de la educación como bien

público y como un derecho, colocándola en tensión con principios de equidad, inclusión y desarrollo humano.

3.FENÓMENOS QUE INFLUYEN EN EL PROCESO DE MERCANTILIZACIÓN

El proceso de transformación de la educación superior en las últimas décadas ha estado marcado por la globalización y la consolidación de políticas de corte neoliberal que han modificado sustancialmente su estructura, funcionamiento y sentido. Entre los fenómenos más relevantes se encuentra la creciente privatización del sistema universitario, entendida como el aumento de participación e incidencia del sector privado, en lo que respecta a la política universitaria. (Mir y Pablo-Martí, 2024)

En este sentido Martínez (2024) sostiene que “la tendencia hacia la privatización de este sector ha generado un debate significativo sobre sus implicaciones en la equidad y el acceso a la educación” (p. 69). Esta afirmación permite comprender que la privatización no es solo una transformación institucional, sino un fenómeno que afecta directamente a los principios de igualdad y justicia social sobre los que históricamente se ha sostenido la universidad pública.

En palabras de Manzano (2009) “...la institución se privatiza porque se encuentra inmersa en varios procesos paralelos que van desdibujando su perfil de institución dedicada al servicio público, y trazando el de otra entidad más que batalla en las arenas del mercado globalizado.” (p.2). En este sentido, el autor también explica que una de las acciones que influyen y conducen a la privatización de la universidad, es la reducción del presupuesto estatal y la búsqueda de otras vías de financiación. En esta misma línea Araujo (2014) expone: “Este proceso de privatización instaló la comercialización de los servicios educativos cuyo propósito ha sido la atracción de fondos adicionales y complementarios a los que tradicionalmente provenían del Estado. Finalmente, fueron creados organismos encargados de evaluar y garantizar” (p. 61)

Durante los años noventa, esta transformación fue especialmente visible en América Latina, cuando muchos países adoptaron medidas de ajuste estructural en el sector público, impactando directamente en la educación superior donde se incluyeron severas restricciones presupuestarias al sistema universitario. Aunque la descapitalización y la crisis de la universidad pública es un fenómeno que se da alrededor del mundo, no impacta de la misma en todos los países. (Sousa Santos, 2006)

En el caso argentino, el gobierno nacional empujó a las universidades públicas a redefinir sus prácticas extensionistas en términos de transferencia, orientándolas hacia la obtención de financiamiento alternativo como forma de compensar los recortes en los fondos estatales (Richmond, 2006). Estas prácticas implicaron una resignificación del vínculo entre universidad y sociedad, donde el valor del conocimiento pasó a estar mediado por su potencial de generar ingresos, alineándose así con una lógica de mercado.

A partir de estas transformaciones, comenzó a implementarse un nuevo modelo de financiamiento centrado en la demanda, basado principalmente en el otorgamiento de becas y créditos a los estudiantes que opten por cierto tipos de carrera que sean de utilidad para el mercado en ese momento. Este modelo, aunque discursivamente presentado como una estrategia de inclusión, profundiza los procesos de privatización y mercantilización de la educación superior.

Según Atairo et. al. (2022) “la introducción de mecanismos de distribución del financiamiento a la demanda [...] beneficia económicamente y fortalece políticamente a la IES de gestión privada”, al tiempo que “se presenta como política de inclusión, pero tiende a diluir las fronteras entre ambos sectores” (p. 9). Es decir, mediante el traspaso de subsidios públicos a instituciones privadas, se consolida una forma indirecta de privatización que compromete la autonomía y sostenibilidad del sistema público.

Este esquema de financiamiento, en el que los fondos siguen las elecciones individuales de los estudiantes, fomenta dinámicas competitivas entre las instituciones, posicionándolas como oferentes en un mercado educativo. Así, la asignación de recursos deja de responder a criterios de planificación estatal o necesidades de los contextos sociales, para regirse por la lógica de la demanda y la rentabilidad económica de las empresas.

Como señalan Atairo et. al. (2022) “se incrementan y consolidan esquemas de financiamiento centrados en el otorgamiento de becas y créditos estudiantiles [...] lo cual potencia la mercantilización [...] propiciando lógicas competitivas entre las instituciones” (p. 13). En consecuencia, el rol del Estado se reconfigura, no ya como garante del derecho a la educación, sino como facilitador del acceso a un mercado de servicios educativos.

Esta lógica de mercado tiene profundas implicancias sobre las finalidades mismas de la docencia y la investigación universitaria. Como advierte Ferrer Llop (2009), se denuncia

especialmente que la enseñanza se configure en función de las exigencias del mercado laboral, hasta el punto de que estas no solo sean consideradas, sino que se conviertan en el referente prioritario.

Este fenómeno implica una subordinación del currículum y de los contenidos académicos a las demandas del sector productivo, reduciendo la diversidad de saberes y disciplinas en función de su utilidad inmediata. En esta línea, el autor destaca que este proceso contribuye a una jerarquización y desvalorización del conocimiento en función de su rentabilidad, perpetuando desigualdades estructurales en la producción académica.

Además, esta transformación adquiere un sentido estratégico desde el punto de vista de la financiación universitaria, ya que, para los órganos gestores, incluso dentro de las universidades públicas, esta dependencia del mercado abre nuevas vías de financiamiento adicional, especialmente valoradas cuando las aportaciones públicas resultan insuficientes (Ferrer Llop, 2009). Esta lógica configura un nuevo equilibrio institucional, donde la capacidad de obtener ingresos extrapresupuestarios se convierte en un criterio de sostenibilidad y legitimidad, desplazando el papel tradicional del financiamiento estatal como garantía del derecho a la educación.

Este fenómeno va acompañado de un proceso de reformulación del discurso universitario, en el que se incorporan nociones provenientes del ámbito empresarial, en este sentido Victoriano (2017) analiza cómo la llamada “economía del conocimiento” y la retórica de la “excelencia” impulsan una nueva ideología universitaria, en la que el lenguaje institucional se llena de términos “rimbombantes y, generalmente, carentes de significado concreto”, tales como ranking, satisfacción, innovación, calidad, emprendedor, motivación, objetivos estratégicos o buenas práctica.

Siguiendo esta misma línea, Ferrer Llop (2009) explica que esta terminología, lejos de ser neutra, responde a un proceso de transformación simbólica que se aboca más a lo productivista que a lo humanista. El mismo autor considera a este proceso como uno de los “ejes de penetración del mercantilismo”, como también lo considera a los sesgos presentes en la evaluación institucional, y los que prevalecen en los rankings descontextualizados socialmente “En general, se omiten las condiciones y necesidades del entorno, los recursos disponibles, los objetivos locales y regionales, etc.” (Ferrer Llop, 2009, p. 35)

En este marco, se consolida la gestión por resultados como paradigma organizacional, la cual es importada del sector productivo, y que reconfigura el quehacer universitario en función de indicadores cuantificables, metas estandarizadas y evaluaciones de desempeño, muchas veces descontextualizadas. Duarte (2021) destaca que “una de las consecuencias del neoliberalismo fue la resignificación de la educación desde una perspectiva económica, desde la cual se construyó la nueva retórica educativa, sustentado en conceptos provenientes del sector productivo y en adoptar el modelo de gestión por resultados” (p. 149). Esta lógica no sólo transforma la organización institucional, sino también el sentido pedagógico de la tarea educativa.

Asimismo, la neoliberalización de las instituciones universitarias impacta directamente en las condiciones de trabajo del profesorado y en el sentido de su actividad profesional. Como afirman Mula et. al. (2021), “las políticas y las formas de gobierno y financiación están transformando progresivamente al profesorado universitario, así como el propósito último de su actividad profesional” (p. 93). Esta transformación se manifiesta en la precarización laboral, el aumento de la carga burocrática, la presión por publicar y competir por fondos, así como en la pérdida de autonomía académica.

Todos estos cambios deben ser entendidos en el contexto de la globalización y la expansión de la idea de mercado en el ámbito educativo, según Salazar y Pérez (2020), “la rendición de cuentas, la privatización, la subcontratación y la diversificación del presupuesto representan prácticas gerenciales del sector corporativo, adoptadas e implementadas en las IES” (p. 4). Estas prácticas, propias del *management* empresarial, son incorporadas a las universidades como mecanismos de control y eficiencia, subordinando su lógica interna a principios ajenos a su misión original.

Por último, los autores Mir y Pablo-Martí (2024), identifican una serie de tendencias que contribuyen a este proceso de mercantilización educativa, que son los siguientes:

- La masificación de la educación superior, con un aumento de la demanda social de estudios superiores y el deseo de acceso de la población en general, sobre la base de su consideración de un derecho por encima de un mérito.

- La reducción de la financiación pública, consecuencia de las estrechas finanzas públicas incapaces de atender a una demanda creciente de servicios.

-Internacionalización y competencia global. d) Aumento de la educación privada y con fines de lucro. e) Mayor énfasis, por presión sociodemográfica y económica, en la empleabilidad y en las habilidades prácticas.

-Adopción de modelos de gestión empresarial en las universidades.

En conclusión, los fenómenos analizados evidencian un proceso complejo y multidimensional que atraviesa a las universidades en la actualidad. La privatización, la mercantilización, el gerencialismo no son hechos aislados, sino expresiones de una misma racionalidad de la política neoliberal que redefine el papel de la educación superior, tensionando su carácter de derecho público y bien común.

4.CONSECUENCIAS DE LA MERCANTILIZACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES

Luego de desarrollar algunos de los factores que influyen en el fenómeno de la mercantilización educativa, es importante poder explicar el impacto y las consecuencias que la misma trajo en el entramado de la educación superior, provocando transformaciones profundas en las universidades, afectando su rol social, sus funciones y principios que fueron rectores de la misma históricamente.

En este sentido, uno de los efectos más notorios de este proceso, puede traducirse en la transformación del conocimiento académico orientado hacia formas más utilitarias y funcionales, las cuales tienen como fin satisfacer las demandas del mercado.

Esta orientación mercantilista de la investigación científica implica un cambio en los fines formativos y reflexivos que tradicionalmente caracterizaron al conocimiento académico, debilitando su rol como espacio de pensamiento crítico y producción autónoma de saber (Castelao, 2021). En la misma línea Sousa Santos (2006) expresa:

La presión hiper privatizadora de la mercantilización del conocimiento de las empresas concebidas como consumidoras, usuarias y al mismo tiempo como coproductoras del conocimiento científico; una presión que lleva a reducir la responsabilidad social de la universidad y su capacidad de producir conocimiento económicamente útil, es decir, comercializable. (p. 45)

Por ende, desde esta lógica la investigación científica y la producción académica fue cambiando y transformando sus prioridades, donde la búsqueda de la construcción de un modelo

económico más justo, un modelo social más sabio y un modelo ecológico basado en lo natural, dejó de ser un objetivo común que deben alcanzar los integrantes de las universidades. (Diez-Gutiérrez, 2018)

Este tipo de transformaciones fueron causadas por la implementación de los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad de las instituciones universitarias, las cuales fueron llevadas a cabo por gobiernos neoliberales (Araujo, 2014). Estos sistemas están regidos por criterios externos a las prácticas educativas y científicas, lo que da lugar a una subordinación del conocimiento a los intereses del mercado. En esta línea, se advierte que tales políticas promueven una estandarización forzada y una racionalidad productivista, donde la eficiencia y la eficacia se convierten en valores centrales, en contraposición de la creatividad y la originalidad, como expresan Mir y Pablo Martí (2024):

Sin embargo, estos mismos mecanismos han sido criticados por promover una visión reduccionista de la calidad educativa, centrada en indicadores cuantitativos que no siempre reflejan adecuadamente la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la presión por obtener buenos resultados en estos rankings puede llevar a comportamientos estratégicos que no necesariamente se traducen en mejoras reales de la calidad educativa. (p. 11)

Este tipo de cambios no solo tienen consecuencias en las instituciones, sino que impactan directamente en las condiciones laborales y en las dinámicas del trabajo de los docentes que trabajan ellas, donde el modelo de universidad empresarial y de auditoría constante, ha generado una sobrecarga de funciones en los docentes, quienes deben responder simultáneamente a múltiples exigencias, sin considerar sus afinidades disciplinares ni sus intereses individuales (Ossa, 2003, en Vega, 2024). Se trata, por lo tanto, de una reconfiguración de las lógicas que organizan el trabajo intelectual, con efectos directos sobre las formas de pensar, hacer y valorar dicho trabajo académico.

Además, esta lógica neoliberal ha fomentado la precarización del trabajo docente, lo cual se traduce en contratos parciales, aumento de la carga horaria de trabajo, y exigencias desproporcionadas en relación con la investigación y la formación permanente. Tal como señala Vargas (2019), se impone un perfil docente-investigador orientado a cumplir con métricas de productividad, lo cual ha convertido al profesorado en sujetos oprimidos que deben demostrar constantemente su competencia dentro de un sistema que está orientado por el individualismo

como única forma válida de poder permanecer en una carrera dentro de la universidad. En este sentido, se puede observar cómo las dinámicas opresoras son cada vez más naturalizadas y se relacionan directamente con la evaluación del personal docente e investigador (Manzano, 2015).

A su vez, este proceso de mercantilización también ha capturado el potencial creativo y cultural de las universidades, subordinándolo a intereses empresariales que generan nuevas formas de desigualdad y limitan la democracia institucional. El sistema de publicaciones científicas, por ejemplo, ha sido cooptado por lógicas excluyentes, donde solo se reconoce como válido aquello que circula en revistas indexadas en bases de datos como JCR, desvalorizando otras formas de producción de conocimiento (Vargas, 2019).

Además, toda esta nueva lógica educativa impacta directamente dentro de los planes de estudio, donde los mismos son orientados hacia un modelo educativo basado en competencias, que impone una lógica centrada en la adaptación al mundo laboral y sus exigencias.

Bajo esta perspectiva, el saber se instrumentaliza y se subsume a la lógica de empleabilidad, eliminando debates pedagógicos fundamentales sobre qué, cómo y para qué enseñar (Vargas, 2019). Esta lógica empresarial también redefine las relaciones con los estudiantes, quienes pasan a ser considerados “clientes” del sistema educativo, lo cual distorsiona el sentido formativo de la universidad. (Ferrer Llop, 2009)

En este contexto, la autonomía universitaria se ve cada vez más debilitada, siendo lo único capaz de recuperar y dar respuestas a la responsabilidad social, como explica Sousa Santos (2006):

La autonomía universitaria y la libertad académica-que en el pasado fueron esgrimidas para desresponsabilizar socialmente la universidad- asumen ahora una nueva importancia, puesto que solamente ellas pueden garantizar una respuesta entusiasta y creativa frente a los desafíos de la responsabilidad social. (p. 78)

Pero es importante entender que, para poder recuperar la autonomía universitaria y la libertad académica, y sacarla de este juego con el mercado, es de suma importancia que los estados asuman el rol de garantes del financiamiento de las mismas, otorgándoles nuevamente su carácter de servicio público y orientadas principalmente a conseguir el bien común. (Manzano y Torrego, 2009)

Finalmente, la ausencia de resistencia colectiva frente a este proceso se vincula, como advierte Vargas (2019), con el agotamiento de los actores universitarios y con la internalización de prácticas individualistas que impiden la construcción de alternativas. El ideal neoliberal del sujeto autónomo, automotivado y responsable ha calado profundamente en el ethos académico, dificultando la emergencia de formas colectivas de crítica y transformación.

5.LA TRANSFORMACIÓN DEL ROL Y DE LAS SUBJETIVIDADES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Como se explica en el apartado anterior, el proceso de mercantilización de la educación ha impactado profundamente en el ejercicio de la labor docente, donde no solo fueron transformadas las condiciones laborales, sino también el sentido y la identidad profesional de quienes se dedican a la enseñanza en el ámbito universitario.

En este nuevo escenario neoliberal, los docentes se enfrentan constantemente a una creciente precarización laboral, la cual está caracterizada por la desregulación de los contratos, la subcontratación y la flexibilización del trabajo, lo cual provoca el deterioro significativo de salud mental de los mismos, al no contar con un entorno laboral seguro y al no poder lograr la ansiada estabilidad laboral (Anaya-Torres et al., 2024; Mir y Pablo-Martí, 2024).

Esta precariedad laboral en el ámbito universitario, se traduce en una modalidad de trabajo que se encuentra fragmentado, especialmente en el caso de los docentes contratados por hora-cátedra, en pos de la eficiencia de los recursos universitarios. A ello se le suma el aumento de la matrícula de estudiantes que no va acompañada del aumento del plantel docente (Vega, 2024). En España, las universidades han utilizado diversas figuras laborales «precarias», esto es, con peores condiciones de empleo y de trabajo que los titulares. Quizás la modalidad más extendida hasta la llegada de la nueva ley universitaria sea la del profesorado asociado, que, contratado bajo la apariencia de un profesional experto y reconocido fuera del ámbito universitario, ha servido para abaratar costes y para negar derechos económicos y laborales a un amplio sector de docentes, tal y como han estudiado Marugán y Cruces (2013), en un análisis de la degradación del trabajo en la universidad.

Esta lógica mercantil que se impone en las universidades transforma a los docentes en simples “prestadores de servicios”, priorizando la cantidad de publicaciones sobre la calidad y en donde su rol como formadores de pensamiento crítico y ciudadanos comprometidos, se ve totalmente desvalorizado y desdibujado (Anaya-Torres et al., 2024; Duarte, 2021). Esto se debe al aumento

de tareas burocráticas no remuneradas y la presión institucional por resultados cuantificables, lo cual contribuyen a una sobrecarga de responsabilidades que no son reconocidas formal y económicamente, lo cual repercute directamente en la salud laboral y emocional del profesorado.

En este marco, las retribuciones y el prestigio en el ámbito académico se consiguen en función de los resultados cuantificables, lo que conlleva una profunda transformación en las relaciones sociales que se dan dentro del ámbito académico. Este proceso genera una individualización de los comportamientos laborales que rompe con el trabajo colaborativo y con las garantías que históricamente definieron el orden laboral como un espacio solidario (Gómez y Jódar, 2013).

En esta lógica de producción de conocimiento excesiva e individualizada, la autonomía académica se ve totalmente debilitada, y condiciona la función del docente universitario a las exigencias de eficiencia y competitividad del mercado, vaciando de contenido la noción misma de docencia e investigación como prácticas reflexivas y críticas orientadas al bien común y al progreso social (Mula et al., 2021; Mir y Pablo-Martí, 2024).

En esta misma línea Acevedo (2021) y Hernández (2011) señalan que la ideología neoliberal, desplaza la utilidad social del conocimiento, limita la cooperación interpersonal y refuerza una cultura de competencia individualista. El conocimiento, en este marco, se convierte en una mercancía, lo que impone una lógica de productividad cuantitativa que afecta no solo la calidad del trabajo académico, sino también la subjetividad de quienes lo desarrollan.

Este tipo de dinámicas, impuestas por el mismo sistema mercantil, tienen como consecuencia una progresiva despolitización y falta de sentido crítico del profesorado, donde se internaliza la idea de que no alcanzar determinados estándares o metas de productividad, constituye una amenaza individual de pérdida de posición o prestigio, cuya responsabilidad recae enteramente en el mismo sujeto (Gómez y Jódar, 2013). Así, se produce un impacto importante en el trabajo de los profesionales, ocultando la realidad que son las condiciones estructurales de precarización laboral a las que se encuentran sometidos, y culpabilizando del fracaso a quienes no logran adaptarse a estas altas exigencias impuestas por el mundo académico actual.

En relación con esta carrera por la productividad de conocimiento excesiva, se añade la presión y el negocio que significa publicar en revistas indexadas de alto impacto, lo que ha generado una carrera incansable por la producción de artículos científicos que, en muchos casos, son

breves, metodológicamente débiles o reformulaciones de publicaciones anteriores (Acevedo, 2021).

En este sentido, los nuevos aspirantes a la docencia e investigación universitaria no escapan a esta lógica, ya que se ven obligados a ingresar en la “carrera” por publicar en revistas JCR o SJR si desean tener un futuro profesional prometedor en el ámbito académico (Saura y Bolívar, 2019). La proliferación de negocios que prometen visibilidad académica inmediata, incluso mediante publicaciones en revistas, pone en evidencia el deterioro de la producción científica, en donde la calidad y el sentido del conocimiento son desplazados por la lógica de la cantidad donde “el saber no es nada y la cantidad lo es todo” (Saura y Bolívar, 2019, p. 18).

Como consecuencia de todo lo comentado anteriormente, muchos docentes universitarios dedican la mayor parte de su tiempo a investigar para publicar, reduciendo significativamente su compromiso con la práctica pedagógica, la atención al estudiantado y la vinculación con la comunidad. En este sentido Castela (2021) expresa lo siguiente “se ha tendido a considerar que la enseñanza le roba un tiempo precioso a la investigación, por lo que dedicar demasiada atención a la enseñanza, sobre todo de pregrado, estigmatiza al personal académico por carecer de ‘inteligencia de mercado’” (p. 13).

En este sentido, el rol docente se encuentra distorsionado a causa de las condiciones de trabajo precario, lo cual va debilitando cada vez más su identidad profesional y subordinando su acción a criterios de eficiencia y productividad, lo que se traduce en profesores cada vez menos identificados con la figura de “profesional virtuoso” y más relacionada con la de trabajador “productivo funcional”. (Basail, 2019).

En conclusión, puede observarse con preocupación cómo el modelo educativo mercantil amenaza con desarticular las funciones sustantivas de la universidad pública: la enseñanza, la investigación y la extensión. Estos pilares, concebidos como interdependientes y orientados al bien común, se ven amenazados por una lógica instrumental que prioriza la rentabilidad, la eficiencia y la competitividad por sobre el compromiso crítico con la realidad social.

Estas acciones generadas por el neoliberalismo comprometen profundamente el sentido ético y social de la práctica docente en su conjunto, al reducir su misión formativa a una acción de prestación de servicios, donde prima la productividad por sobre la calidad de la enseñanza. Esta realidad no puede ser revertida, sin que el docente deje de ser sometido al “multitasking” de

tareas dentro del ámbito universitario, al control constante y sin que la labor de la práctica pedagógica tenga el reconocimiento que merece dentro de la educación superior.

6.RESISTENCIAS FRENTE AL PROCESO DE MERCANTILIZACIÓN

6.1 Transformaciones en la dinámica universitaria

De la misma forma que resulta de vital importancia detallar las causas y consecuencias que trae consigo el proceso de mercantilización educativa, resulta igual de importante poder poner el foco en las diferentes alternativas que existen para poder hacerle frente, es decir, como expresan Marcos y Cisneros (2021) poder pensar en “un proyecto capaz de superar la lógica individualista en la tarea cotidiana para empezar a pensar nuestro quehacer como necesariamente unido al del resto de la comunidad en la que lo desarrollamos.” (p. 24)

Así, varios autores ponen el foco en una serie de transformaciones que pueden ser llevadas a cabo dentro del ámbito universitario. Es el caso de Sousa Santos (2006) el cual propone una serie de ideas para “orientar una reforma creativa, democrática y emancipadora de la universidad pública” (p. 51), en las que se destaca lo que él llama una “globalización contrahegemónica” como alternativa a los procesos de globalización neoliberal que rigen el ámbito universitario de hoy en día. El autor pone énfasis en lo siguiente:

La reforma tiene por objetivo central responder positivamente a las demandas sociales para la democratización radical de la universidad, poniendo fin a una historia de exclusión de grupos sociales y de sus saberes, en lo que ha sido protagonista la universidad durante mucho tiempo, desde antes de la actual fase de globalización capitalista. (p. 52)

Como puede verse, una de las respuestas que debe darse de inmediato desde la comunidad universitaria es poder redirigir las prácticas hacia las demandas reales de la sociedad, prácticas que deben encontrarse contextualizadas para dar respuesta a cada realidad desde su complejidad y donde se trabaje colaborativamente con los diferentes grupos sociales y en pos de la democratización del saber académico.

En este sentido, el autor explica que para llevar a cabo esta transformación es necesario contar con la participación de tres protagonistas que son la universidad en sí misma, el Estado y, por último, los ciudadanos individual o colectivamente organizados. En lo que respecta a este

último colectivo, Manzano (2009) explica que el surgimiento de nuevas universidades dirigidas por estos grupos ya son un hecho, en donde

Por fin hay universidades que se dedican a lo que pensábamos que era el cometido: trabajar para construir el conocimiento que necesita la sociedad, esa sociedad que incluye a las empresas como incluye a todo, pero que pone más peso en donde más se necesita, en la gente de a pie, en los eternamente ignorados, en la justicia, en lo que se supone que debería hacer una sociedad inteligente que busca superar los problemas eternos. (p. 7)

En la misma línea Manzano y Torrego (2009), expresan cómo existe un modelo alternativo de universidad, donde se destaca la importancia de que la investigación debe tener como objetivo central encontrarse al servicio de las demandas urgentes que tiene la sociedad. Además, destacan que es importante que la universidad forme sujetos que se encuentren comprometidos con el contexto que los rodea, y sean verdaderos agentes de cambio social.

En concordancia, si queremos construir una universidad para el bien común (Díez-Gutiérrez, 2018) es necesario considerar una serie de medidas que deben ser tomadas con urgencia, como puede ser poner el foco en revertir la embestida privatizadora que sufren todas las universidades públicas en la actualidad, y que viene arrastrándose hace varios años. La segunda medida, es poder pensar una gratuidad total del sistema universitario, comenzando con la baja de precios en los aranceles. En tercer lugar, la importancia de proveer a la universidad de más presupuesto, lo cual tiene relación directa con las otras medidas y por último pero muy importante es poder erradicar la precarización a la que están sujetos los docentes universitarios.

Finalmente, Morales y Manzano (2018), proponen una serie de características que tendría que tener una universidad orientada hacia el bien común, frente al modelo de universidad que conocemos en la actualidad:

- Debe ser un sistema abierto, transparente, participado, diverso y contextualizado. Donde se realice evaluación de la actividad y la rendición pública de cuentas.
- Se debe cuidar de los miembros de la institución. Donde se los considere en su integridad y no solo en su faceta intelectual.
- Se debe promocionar la transdisciplinariedad, a través de un funcionamiento interno participativo, horizontal, democrático;

- Se debe recuperar el protagonismo de la docencia, y la misma debe estar orientada a promover aprendizaje por sí mismo y a la construcción de una ciudadanía crítica.
- Se debe fomentar el trabajo basado en la participación social;
- Promover investigaciones valoradas en función de su relevancia social, contextualizada en lo local y en lo global.

Luego de lo expuesto, es importante poder contar con propuestas superadoras respecto al modelo actual de universidad y las relaciones que se establecen en la misma, con el fin de poder hacer frente a los procesos mercantilistas y volver a los objetivos que históricamente tuvo la universidad orientada al bien común y al servicio de los intereses de la sociedad.

6.2. Resistencias al mercantilismo desde el colectivo docente

En este mismo contexto de mercantilización, es importante destacar las formas de resistencia que pueden llevar a cabo los mismos docentes en sus prácticas diarias en contra de este sistema, Se pueden evidenciar formas de resistencia más silenciosas y adaptativas por parte del cuerpo docente frente a las políticas de profesionalización y evaluación impuestas desde los organismos estatales.

Tal como expone Rincón (2013), existen académicos que, sin rechazar abiertamente dichas políticas, adoptan una postura de simulación funcional: cumplen con los requerimientos mínimos, presentan la documentación solicitada y se integran en los procesos evaluativos, pero sin involucrarse realmente ni interiorizar los principios que las sustentan.

Esta actitud responde más a una lógica de supervivencia institucional que a una adhesión genuina a los valores de la profesionalización docente. Desde esta perspectiva, el trabajo académico se convierte en una obligación burocrática más, desprovista de pasión, reflexión crítica o compromiso transformador.

Estas prácticas ponen en evidencia una racionalidad instrumental que no se inscribe en la verdadera profesionalización académica, sino que responde a una necesidad de adaptación sin convicción. Frente a ello, Rincón (2013) propone la urgente necesidad de repensar el sentido de las políticas educativas, desmercantilizar la profesión docente y devolverle un sentido ético y social, lo que implica asumir rupturas epistémicas profundas que permitan recuperar el valor del conocimiento como bien común y no como mercancía intercambiable.

En consonancia, Victoriano (2017) subraya la importancia de rechazar el trato de los estudiantes como clientes, promoviendo en cambio dinámicas pedagógicas centradas en la construcción conjunta del saber. Esta perspectiva convoca a recuperar el sentido colectivo de la docencia, fortaleciendo los espacios de reflexión pedagógica a nivel departamental para contrarrestar la creciente estandarización de la enseñanza. Además, plantea que la selección y contratación docente debe priorizar las capacidades pedagógicas por sobre otras consideraciones, lo cual representa un posicionamiento claro frente a las lógicas de eficiencia y productividad que impone el mercado.

Finalmente, Victoriano (2017) destaca la necesidad de construir movilizaciones colectivas, dentro y fuera de las universidades, orientadas a reivindicar una universidad pública entendida como un bien común, al servicio de las necesidades sociales. Este enfoque recupera la dimensión política de la educación superior, situando a la comunidad universitaria como protagonista activa en la disputa por el sentido de la universidad frente a las amenazas del neoliberalismo y la mercantilización del conocimiento.

En relación a esto que expone el autor, es importante mencionar la existencia de colectivos organizados para defender otro modelo de universidad, orientado al servicio del bien común y que comprometida con la sociedad, como es el caso del colectivo Unidigna. Donde proponen un nuevo sistema de evaluación y acreditación del profesorado universitario comprensivo, coherente y justo.

En este sentido se pronuncian en contra de las condiciones de acreditación y de evaluación de la actividad investigadora impuestas por el Ministerio de Educación y la ANECA, las cuales expresan que frenan aún más la posibilidad de estabilidad y dedicación a la docencia del profesorado universitario, el cual lleva años realizando un trabajo encomiable en medio de unas políticas neoliberales de recortes y precarización en la Educación Superior.

Por ello proponen un sistema público de evaluación y acreditación del profesorado universitario, donde se realice una valoración justa de la producción científica y la labor docente, donde se promueva un modelo de ciencia y docencia para el bien común. Donde se promueva un sistema un sistema apoyado en modelos de ciencia abierta que prioricen la evaluación de publicaciones de acceso abierto.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA

En el presente capítulo exponemos las cuestiones metodológicas, las cuales caracterizan el diseño de investigación utilizado, la justificación de su elección, el instrumento de recogida de datos empleado, y la técnica para el análisis de los resultados. Para finalizar, expondremos los criterios éticos y de rigor científico que fueron tenidos en cuenta a lo largo de la investigación.

1.DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Toda investigación parte de una serie de concepciones metodológicas y premisas sobre la esencia y el sentido del proceso de investigación, a través de las cuales se observan, se interpretan y se analizan el fenómeno que se va a estudiar. A esta serie de concepciones se las denomina paradigma. Un paradigma responde a un conjunto de métodos, creencias, teorías y procedimientos que han sido desarrollados por una comunidad científica y sirven como guía para desarrollar investigaciones en un determinado campo de estudio, con determinadas características.

En este sentido, es importante reconocer la existencia de tres paradigmas fundamentales que han orientado históricamente la investigación en el campo de las ciencias sociales: el positivista-técnico, el interpretativo y el sociocrítico (Carr y Kemmis, 1988). Cada uno de estos enfoques propone distintas concepciones sobre la naturaleza del conocimiento, la relación entre el investigador y el objeto de estudio, así como los métodos válidos para la generación de saber, y los cuales son fundamentales para enmarcar todo trabajo de investigación.

Por su parte, el paradigma interpretativo, que es en el cual se enmarca el presente trabajo de investigación, parte de una concepción comprensiva de la realidad social, donde se pone como principal objetivo la comprensión profunda de los significados que los actores de la investigación otorgan a sus prácticas, a sus experiencias y contextos (López-Pastor, 1999).

Por lo tanto, el enfoque interpretativo lo consideramos especialmente pertinente para los objetivos de nuestro trabajo de investigación, ya que permite explorar y comprender en profundidad las percepciones, sentidos y significados construidos por los sujetos involucrados.

1.1. Metodología de investigación: cualitativa

En todo proceso de investigación, la metodología adquiere un papel fundamental, ya que a través de ella los investigadores seleccionan las técnicas, procedimientos y herramientas más apropiadas para alcanzar los objetivos propuestos, como lo expresan Quecedo y Castaño (2002) “El término metodología hace referencia al modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas, a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos teóricos y perspectivas, y nuestros propósitos, nos llevan a seleccionar una u otra metodología.” (p. 7)

En este mismo sentido, Samaja (2004) define la noción de método como “un conjunto de acciones destinadas al descubrimiento, adquisición de nueva información o validación de conocimientos” (p. 36). Es decir, el autor concibe al método como una herramienta fundamental para avanzar en el conocimiento humano, ya sea generando nuevas ideas o confirmando lo que ya se sabe.

La metodología adoptada en esta investigación es de enfoque cualitativo, lo que implica comprender y otorgar significado a los datos empíricos. Según Hernández (1991), este tipo de enfoque “se basa más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general” (p. 9). Esto significa que la investigación no parte de hipótesis previamente formuladas que se pretenden comprobar, sino que se centra en explorar las experiencias, percepciones y significados construidos por los sujetos involucrados. Además, este tipo de investigación es vista como un intento de comprender de manera profunda los significados y las definiciones de una situación en particular, a partir de cómo nos la presentan los mismos sujetos (Salgado, 2007).

Lo cual nos permitió trabajar y responder al objetivo de nuestro estudio, que pretendía analizar cómo los y las docentes de universidades públicas de Argentina y España perciben y responden al proceso de mercantilización de la educación superior. Esto se debe a que el estudio cualitativo es humanista, tal y como expresan Taylor y Bogdan (1986), lo cual permite conocer el aspecto personal, las perspectivas, las creencias, éxitos y fracasos, de las personas que son parte de nuestro estudio. En este sentido nuestra investigación cumple con las características de una metodología cualitativa, ya que se pretende entender y comprender a la mercantilización educativa, desde la percepción de los mismos docentes universitarios.

2. EL MÉTODO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN: EL MÉTODO DELPHI

El método Delphi ha sido frecuentemente utilizado en el análisis y el pronóstico de los principales factores que definen un entorno concreto, a través de información cualitativa, en el cual utiliza expertos para llegar a un consenso sobre un tema específico que se quiere comprender.

El Delphi puede concebirse como un método cualitativo, aunque tuviera en sus orígenes fundamentos cuantitativos, lo cual ha sido subrayado por numerosos expertos, destacando que es uno de los métodos cualitativos más empleado en la investigación científica en situaciones problemáticas, que incluyen desde la identificación de tópicos hasta la elaboración de instrumentos de análisis y recogida de información, destacando su utilidad en el ámbito de las ciencias sociales en general (Cabero & Infante, 2014).

A continuación, presentamos la justificación de su elección y detallamos la estructura del panel, así como la caracterización de los participantes, la muestra elegida y los criterios utilizados para ello.

2.1. Técnica Delphi

En el presente trabajo utilizaremos la técnica Delphi, la cual consiste en la obtención de información, a través de la consulta a un grupo de expertos del área temática sobre la cual se va a trabajar. Tiene como fin obtener la opinión de consenso más fiable del grupo consultado (Reguant y Torrado, 2016). En palabras de López (2018):

La técnica Delphi es un método sistematizado en el que se emiten juicios de la información suministrada por el investigador. Es empleado desde hace tiempo en diversas disciplinas como herramienta de exploración útil para obtener consensos de especialistas sobre determinado tema por medio de validaciones articuladas en fases o ciclos, lo cual sirve como aval de la actual vigencia del mismo. (p. 3)

En este proceso, los expertos son sometidos una serie de cuestionarios, contruidos a través del investigador con el tema que se va a tratar, donde los mismos se van intercalando con un feedback de lo que expresa el mismo grupo. Tras las sucesivas devoluciones y retroalimentaciones, se produce una opinión que representa al grupo. Este mecanismo permite

que los participantes reconsideren sus opiniones a la luz de los argumentos de sus pares, promoviendo así una construcción colectiva del conocimiento. (Varela et. al., 2012)

Esta técnica posee una serie de características, las cuales se definieron por diferentes autores y son presentadas por Reguant y Torrado (2016) y se detallan a continuación:

- Proceso iterativo. Los participantes emiten su opinión en varias oportunidades. Entre una y otra consulta tienen la ocasión de reflexionar tanto acerca de sus propias opiniones como de las emitidas por el resto de expertos. Para las consultas se utiliza un cuestionario.
- Anonimato. Una de las diferencias que existen con el resto de las técnicas de consulta grupal es el anonimato de las respuestas. Es más, los expertos pueden conocerse, pero no identifican lo que dice cada uno de ellos. De esta característica proviene una de sus mayores ventajas, ya que no hay posibilidades de sesgo derivados del prestigio o liderazgo de algún miembro del grupo. Las opiniones emitidas se basan únicamente en las ideas contenidas en la consulta.
- Feedback controlado. El investigador o grupo de investigación es el que analiza las respuestas recibidas y produce la nueva consulta, de modo que pone el énfasis que se requiere de acuerdo con los objetivos de su trabajo, asegurándose siempre de que aparezcan representadas todas las opiniones dadas por los expertos. Se destacan aportaciones significativas, acuerdos explícitos entre las opiniones, posturas divergentes y cualquier otra información de interés. La retroalimentación de cada ronda puede incluir una selección de información textual de las respuestas.
- Respuesta estadística del grupo. Suele incluirse la solicitud de estimaciones al grupo de expertos, y aun en los casos en los que no se pide en la primera ronda, se procesa la información incluyendo frecuencias y medidas de tendencia central, así como valores de dispersión de las respuestas individuales, en las rondas subsiguientes. Además, la retroalimentación de cada ronda es en forma de información estadística. (p. 6)

Con respecto a esta última característica mencionada por los autores, correspondiente a las respuestas estadísticas, por la naturaleza cualitativa e interpretativa de nuestra investigación, el proceso de respuestas y de retroalimentación no se realizó de una manera estadística.

En lo que respecta a una de las características de la técnica, que es el feedback controlado, Varela et. al (2012) lo consideran una ventaja que posee utilización de la técnica, ya que el uso de retroalimentaciones permite la reflexión de los participantes y facilitar la comprensión desde diferentes perspectivas. De esta forma, se construye un conocimiento generado por los propios expertos.

Además, es importante mencionar que Cabero e Infante (2014), explican que este tipo de técnica es recomendable para cuando los expertos se encuentran dispersos y necesitan anonimato. Por ende, al ser una investigación que se realiza entre docentes de Argentina y España, fue imprescindible la utilización de esta técnica, que nos permitió llevar a cabo las diferentes rondas de preguntas con expertos que no se encontraban en los mismos países.

Sin embargo, como toda técnica, está provista tanto de ventajas como de limitaciones que deben ser consideradas cuidadosamente al momento de su implementación. En este sentido, resulta fundamental analizar sus aportes, así como los posibles obstáculos que puedan surgir en su aplicación. A continuación, se presenta un resumen que sistematiza estas ventajas y limitaciones, retomando lo expuesto por los autores:

Tabla 3.

Ventajas y limitaciones del método Delphi

Ventajas	Limitaciones
Es una forma rápida y relativamente eficiente en la adquisición de opiniones de expertos.	El análisis inductivo de las respuestas al cuestionario inicial puede llevar a problemas en la interpretación.
Si está bien diseñado, el procedimiento requiere menos esfuerzo de los encuestados que una conferencia.	Falta de confiabilidad en el acuerdo consensuado de los miembros del panel.

Puede ser un ambiente altamente motivador.	La naturaleza indemostrable del Delphi condiciona su utilidad en cuanto a la influencia de acontecimientos imprevistos, como los descubrimientos científicos, la política y los acontecimientos en la naturaleza.
La retroalimentación sistemática puede ser novedosa e interesante.	La motivación de los miembros del panel para participar en el proceso y el mantenimiento del interés en cada ronda de preguntas posteriores.
Los procedimientos sistemáticos ofrecen objetividad de los resultados.	El tiempo de inversión en la preparación y ejecución de las rondas de preguntas cuando se utiliza el método convencional (p.e., correo postal), los métodos de entrega del cuestionario y las dificultades en la digitalización del mismo cuando se utiliza una vía de administración online.
Existe un sentido de responsabilidad compartida entre los panelistas debido al anonimato, lo que disminuye la deseabilidad social.	
La información puede ser obtenida de un grupo importante de expertos que se encuentran geográficamente muy dispersos y que pueden ser de diversos orígenes o viven en lugares remotos.	
El investigador tiene una mayor capacidad para centrar la atención del grupo sobre el tema de interés.	
Aumenta las aportaciones de razón.	
Es un medio relativamente barato para la recogida de opiniones de grupo.	

Fuente: Cabero y Infante (2014)

Los autores Ramírez y Ramírez (2024) presentan un análisis detallado de las diversas modalidades que puede adoptar la metodología Delphi en el ámbito de la investigación, donde esta metodología no se limita a una única forma de aplicación, sino que admite distintas variantes. En este sentido, los autores identifican cinco variantes principales, cada una con características específicas que responden a distintos propósitos metodológicos y contextuales.

- Clásico: Se busca alcanzar consenso en las respuestas de los expertos. Se basa en el método convencional, donde se envía un primer cuestionario y luego un segundo basado en las respuestas del anterior, para los siguientes se sigue el mismo procedimiento.
- Político: Se utiliza para buscar previsiones a problemas políticos y sociales.
- Framework: En esta variante, a través de las opiniones de los diferentes expertos, se buscan posibles escenarios alternativos para el futuro.
- En tiempo real: Se realiza el procedimiento a lo largo de una jornada.
- Modificada: Esta variable, se diferencia del Delphi clásico, en que solo se desarrollan dos sesiones con los expertos, debido a que el desarrollo de más puede ser costoso y agotador.

A partir de la clasificación expuesta por los autores, podemos decir que en nuestro trabajo de investigación se adopta la variante clásica del método Delphi con un componente del tipo político. Como expresan, el método clásico se encuentra caracterizado por el desarrollo de varias rondas sucesivas de consulta a un grupo de expertos. En lo que respecta al tipo de Delphi político, como expresa Cabero & Infante (2014): “El objetivo de este Delphi político no es alcanzar la estabilidad en las respuestas, sino la clarificación de distintos puntos de vista y la elucidación de argumentos.” (p. 9)

Con respecto a las rondas de cuestionarios, en esta investigación se llevan a cabo tres rondas, las cuales están diseñadas de manera secuencial y progresiva. Cada una de ellas se elabora a partir del análisis de las respuestas obtenidas en la ronda anterior, lo cual permite incorporar elementos de retroalimentación dirigidos al grupo de participantes.

Este procedimiento favorece la reflexión individual, el ajuste de opiniones y la construcción gradual de consensos o la identificación de disensos fundamentados, lo que constituye una de las fortalezas centrales del enfoque clásico del método Delphi.

2.2. Fases del procedimiento

En lo que respecta a las fases o pasos que debe seguir la técnica Delphi, diversos autores han realizado importantes aportes que permiten comprender y aplicar esta metodología de forma rigurosa. Entre ellos, se destacan las contribuciones de Cabrero e Infante (2012), Ramírez y Ramírez (2024), Reguant y Torrado (2016) y López (2018), quienes coinciden en la necesidad de establecer un proceso claro, estructurado y progresivo que guíe su implementación.

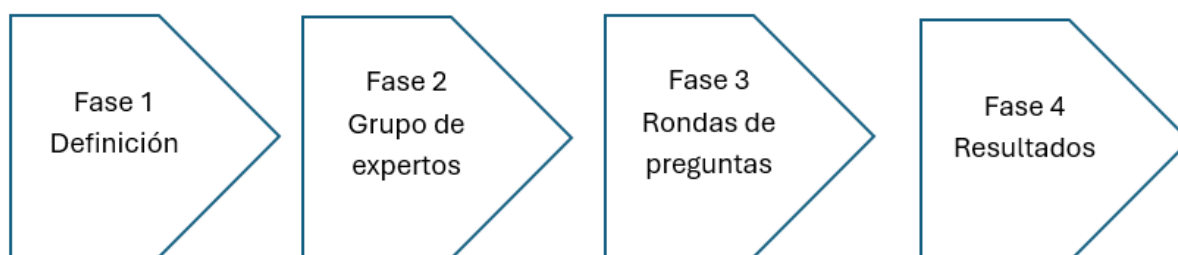
El seguimiento de este procedimiento garantiza que la técnica se desarrolle de manera sistematizada y organizada, lo cual es fundamental para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos en el marco de una investigación científica. En este sentido, Reguant y Torrado (2016), proponen una serie de cuatro fases que debe seguir la técnica Delphi para su correcta aplicación, que se detallan a continuación:

- Fase 1: En esta fase a partir de la formulación del problema, se deben elaborar las preguntas que se le realizarían a los expertos y determinar el número de rondas que se llevarán a cabo. Cabrero e Infante (2012) recalcan la importancia de que las preguntas deben ser precisas, cuantificables, e independientes.
- Fase 2: Conformación del grupo de expertos, de esto dependerá la calidad de los resultados obtenidos en nuestra investigación (Cabrero e Infante, 2012; Reguant y Torrado, 2016)
- Fase 3: Implementación de las diferentes rondas de cuestionarios. En esta fase, se considera importante que la misma pueda contener entre dos y tres rondas, ya que, a partir de ese momento, las respuestas suelen estabilizarse y también puede disminuir el interés de los expertos. (López-Gómez, 2018)
- Fase 4: Presentación de resultados, y elaboración del informe. El investigador podrá valorar el nivel de consenso al que se llegó en cada punto, identificando los disensos y finalmente calcular el nivel de importancia. (Reguant y Torrado, 2016)

En relación a lo que expresa la fase 1 del procedimiento, respecto a que las preguntas utilizadas deben ser cuantificables, por la naturaleza de nuestra investigación no se da en todas de esa manera.

Esto se debe, que, al contar con un enfoque interpretativo de investigación, donde estamos interesados por la percepción subjetiva del profesorado universitario de ambos países, no consideramos pertinente atender a esta prescripción de las preguntas de tipo cuantificables.

Figura 1: *Fases Delphi*



Fuente: *elaboración propia, inspirado en Reguant y Torrado (2016)*

2.3. Panel de expertos

En este apartado se detallan los aspectos fundamentales relacionados con la selección y conformación del panel de expertos, un componente esencial dentro del diseño metodológico de la investigación. La calidad y pertinencia de los resultados dependen en gran medida de los expertos convocados, por lo que se establecieron criterios rigurosos para garantizar su experiencia, trayectoria profesional y conocimiento especializado en el área de estudio.

2.3.1 Selección y conformación del panel de expertos

La selección de los expertos que van a ser parte de la investigación constituye una etapa crucial del éxito que tenga la implementación del método Delphi. Se recomienda que para la selección de los participantes se deben establecer una serie de criterios que garanticen la idoneidad de los mismos, tales como el conocimiento y experiencia en la temática de estudio, la trayectoria profesional, la disposición para participar activamente en todas las rondas que se establezcan, la disponibilidad de tiempo y la capacidad de comunicación efectiva (Cabero e Infante, 2014).

En este mismo sentido, Landeta (2002) establece la distinción entre dos tipos de expertos: los “especialistas” y los “afectados”: los primeros son aquellos con formación científica y experiencia sobre la temática que se va a abordar, mientras que los segundos son individuos implicados de alguna manera en el contexto o problemática que se investiga. La elección entre el tipo de experto que se quiere integrar, dependerá directamente de la naturaleza del problema

de estudio (Reguart y Torrado, 2016). En la línea de la caracterización que plantean los autores, nuestra investigación cuenta tanto con expertos especialistas, como de expertos afectados.

No obstante, Valera et al. (2012) señalan que además de estos dos tipos de expertos, el panel también puede estar integrado por personas que, sin encuadrarse estrictamente en las categorías anteriores, posean la capacidad de clarificar, sintetizar o estimular ideas, donde profesionales con creatividad y motivación frente a la problemática que se plantea, pueden enriquecer las discusiones y realizar aportes significativos.

A partir de lo señalado por los diferentes autores, respecto a la importancia que tiene la conformación del panel de expertos en el método Delphi, y siguiendo los criterios propuestos para una correcta elección de los mismos, el panel del presente trabajo se encuentra conformado por diez docentes de la Universidad Nacional del Nordeste-Facultad de Humanidades, y diez docentes de la Universidad de Valladolid-Facultad de Educación, ambas instituciones públicas.

La elección de los participantes se realizó siguiendo criterios intencionados que garantizan la heterogeneidad y la pertinencia del panel, en función del objeto de estudio. Los criterios considerados fueron los siguientes:

- Desempeño profesional en el ámbito de la educación superior.
- Ejercicio de la docencia en instituciones universitarias de gestión pública.
- Inclusión de docentes noveles, a fin de incorporar perspectivas recientes sobre la práctica docente.
- Participación de docentes con amplia trayectoria, lo cual aporta una visión consolidada y crítica basada en la experiencia.
- Experiencia en cargos de gestión universitaria, lo que permite integrar miradas desde el plano organizacional e institucional.
- Desempeño como investigadores, lo que enriquece el análisis desde una perspectiva académica y metodológica.
- Manifestación explícita de interés y disposición para participar en el estudio, asegurando el compromiso con el proceso de consulta.

La combinación de estos criterios permitió conformar un panel equilibrado, representativo y cualificado, clave para garantizar la validez de los resultados obtenidos mediante esta técnica

de investigación cualitativa. A continuación, se detalla en la siguiente tabla, la conformación del panel de expertos.

Tabla 4

Conformación panel de expertos

Experto	Sexo	Experiencia Académica	Cargo que desempeña	País
E.1	H	Más de 20 años	Catedrático	España
E.2	M	Menos de 8 años	Profesor ayudante doctor	España
E.3	M	Más de 20 años	Profesor titular de universidad	España
E.4	M	Entre 8 y 20 años	Contratado doctor	España
E.5	H	Más de 20 años	Profesor titular de universidad	España
E.6	H	Más de 20 años	Profesor titular de universidad	España
E. 7	M	Menos de 8 años	Profesor ayudante de universidad	España
E. 8	H	Entre 8 y 20 años	Contratado doctor	España
E. 9	M	Entre 8 y 20 años	Contratado doctor	España
E. 10	H	Más de 20 años	Catedrático	España
E.11	H	Entre 8 y 20 años	Profesor adjunto y JTP con dedicación simple	Argentina
E.12	M	Entre 8 y 20 años	Profesora adjunta semiexclusiva	Argentina
E.13	M	Entre 8 y 20 años	Profesora adjunta y auxiliar con	Argentina

			dedicación simple	
E.14	M	Más de 20 años	Profesora Adjunta con dedicación simple	Argentina
E.15	M	Más de 20 años	Profesora titular con dedicación simple	Argentina
E.16	M	Entre 8 y 20 años	Profesora auxiliar con dedicación exclusiva	Argentina
E.17	M	Menos de 8 años	Profesora auxiliar con dedicación simple	Argentina
E.18	M	Más de 20 años	Profesora titular con dedicación exclusiva	Argentina
E.19	M	Menos de 8 años	Auxiliar docente primera categoría	Argentina
E. 20	M	Entre 8 y 20 años	Profesora titular con dedicación exclusiva	Argentina

Fuente: Elaboración propia

2.3.2. Número de miembros del panel de expertos

En lo que respecta al número de expertos adecuado para llevar a cabo la técnica Delphi, no se encuentra establecido un consenso respecto a cuál es el número indicado de participantes que se debe considerar para llevar a cabo una investigación con esta metodología (Cañizarez y Suárez, 2022).

En este sentido, López (2018) expresa que el tamaño de la muestra dependerá del objeto y los objetivos que se pretenden alcanzar en la investigación, como también de los recursos disponibles con los que se cuenta para la misma. Y en términos generales, se considera que el

panel de expertos no debe estar compuesto por menos de siete expertos y el máximo que se debe considerar son treinta (Raguant y Torrado, 2016; Varela et. al., 2012).

Con respecto a nuestra investigación, el panel de expertos estuvo conformado por un total de veinte expertos, teniendo en cuenta que el estudio se realizó con docentes de Argentina y España. Se tuvo en cuenta que el panel se encontrara conformado por diez docentes argentinos y diez españoles.

Es importante aclarar, que en la decisión de la cantidad de expertos estuvo contemplado el factor de abandono por parte de los participantes en las diferentes rondas de preguntas. Finalmente, hubo un abandono de tres participantes, pertenecientes al grupo de docentes argentinos, que no completaron las tres rondas.

En relación con el abandono de los participantes, Varela et. al. (2012) expresa que para evitar que esto suceda durante el proceso, se debe dar a los participantes información escrita respecto a los objetivos de estudio, en qué consiste el método, el número de cuestionarios que se van a realizar. En este sentido, cabe señalar que llevamos a cabo estas cuestiones con el panel de expertos, antes de comenzar con la ronda sucesivas de preguntas.

2.3.3 Calidad del panel de expertos

Como expresan varios autores, el éxito de la investigación, depende en gran medida de la calidad de expertos que seleccionemos para formar el panel (Cabero e Infante, 2014; Díaz et al., 2018). En este sentido, la calidad de los mismos se justifica por los criterios que fueron tenidos en cuenta para su selección, como ser los antecedentes y la experiencia profesional (López, 2018).

En este sentido, a partir de la diferenciación que realizar Landeta (2002) entre “especialistas” y “afectados”, puede decirse que nuestro panel de expertos cuenta en su composición por especialistas, es decir, personas que tienen experiencia en el tema a tratar. También pueden ser calificados como afectados, ya que todos los expertos son docentes en ejercicio del ámbito universitario, lo cual se relaciona directamente con el objetivo central de nuestra investigación, que es captar las percepciones que estos tienen sobre la mercantilización de la educación superior.

2.4 Proceso iterativo: Temporalización de las rondas de preguntas

Esta parte del proceso, se basa en el intercambio controlado de las rondas de preguntas con el grupo de experto, como expresa López (2018):

La iteración se organiza en rondas o vueltas, mediante las que se lleva a cabo el estudio a través de una serie de interrogatorios, usualmente en forma de cuestionarios. Este proceso inicial exige previamente un adecuado diseño y elaboración del cuestionario, teniendo en cuenta el objeto y los objetivos de la investigación. (p. 25)

En este mismo sentido Reguant y Torrado (2016) indican que los cuestionarios sucesivos a la primera ronda de preguntas, debe incluir una síntesis de lo expresado por el grupo de expertos, como también preguntas aclaratorias sobre cosas cuestiones que no hayan quedado claras.

En nuestra investigación se realizó un total de tres rondas de preguntas, como usualmente se realiza (López, 2018), donde su temporalización se encuentra organizada en la siguiente tabla:

Tabla 5

Temporalización de las rondas de preguntas

Rondas de Consultas	Actividad	Fechas
1º Ronda de Consulta	-Elaboración del primer cuestionario. -Aplicación del cuestionario. -Análisis de los resultados obtenidos.	Tres semanas
2º Ronda de Consulta	-Elaboración del segundo cuestionario. -Aplicación del cuestionario. -Análisis de los resultados obtenidos.	Tres semanas

	-Elaboración del primer cuestionario.	
3° Ronda de consulta	-Aplicación del cuestionario. -Análisis de los resultados obtenidos.	Tres semanas

Fuente: Elaboración propia

2.5. Recogida de datos: Cuestionario

2.5.1 Fundamentación

El proceso de recogida de datos constituye un componente central en toda investigación, ya que permite acceder de manera sistemática a la información necesaria para responder a las preguntas planteadas y alcanzar los objetivos propuestos.

Siguiendo lo señalado por Reguant y Torrado (2016), el instrumento que se utiliza para llevar a cabo la sucesiva ronda de preguntas en la investigación con técnica Delphi es el cuestionario. Por ende, expresan que debe tener los componentes formales que tiene cualquier cuestionario (elaboración de preguntas, claridad, adaptación de lenguaje al grupo, entre otras) como también debe poseer validez y fiabilidad.

En este sentido, Hernández et. al. (2003) y Fernández (2007) explican que los cuestionarios son herramientas que consisten en una serie de preguntas tanto abiertas como cerradas, que son probablemente unos de los instrumentos que más se utiliza para la recolección de datos.

Los cuestionarios, además, pueden ser impresos o en línea, en este caso nosotros utilizaremos cuestionarios en formato online. El formato online posee una serie de ventajas y limitaciones como las expresan Pozzo et. al. (2018) y Meneses y Rodríguez (2012), las cuales son detalladas a continuación:

Tabla 6

Ventajas y limitaciones de los cuestionarios en línea

Ventajas	Limitaciones
-----------------	---------------------

Proporcionan facilidad de acceso y flexibilidad de realización a los participantes.	Riesgo a que no se obtenga respuesta
Amplia cobertura geográfica.	Imposibilidad de aclarar dudas sobre las preguntas
Aumenta la precisión y la calidad de los datos, evitando posibles errores de transcripción o codificación.	Dificultad para obtener una tasa de cuestionarios completos
Posibilidad de introducir instrumentos audiovisuales	Respuestas de deseabilidad social, debidas a la fatiga, la falta de comprensión o de motivación por la pregunta

Fuente: Elaboración propia

En nuestra investigación, el poder contar con amplia cobertura geográfica fue un papel fundamental para llevar a cabo el estudio, pero además la utilización de recortes de prensa para construir algunos ítems del cuestionario, permitió ampliar la comprensión y opiniones de los participantes sobre el tema a tratar.

Con respecto a las limitaciones, la comprensión respecto a las preguntas no fue una de ellas, pero si la posibilidad de obtener cuestionarios completos por parte de los participantes, como también en algunos casos escaso desarrollo de las respuestas debido tal vez a la extensión y el tiempo que llevaba responder. Además, al realizar el cuestionario de la primera ronda de preguntas, no se tuvo la previsión de recoger los correos de las primeras respuestas, por lo cual al darnos cuenta del error modificamos la configuración del Google forms. Por ende, las respuestas de las primeras preguntas del primer cuestionario, se dedujeron por contexto y en algunos casos que se tuvieron dudas, se contactó a las personas indicadas.

2.5.2. Construcción de los cuestionarios en las rondas de preguntas

En lo que respecta a la parte de construcción del cuestionario, Martínez (2002) indica algunas cuestiones que se deben considerar a la hora de elaborar este tipo de instrumento, las cuales se detallan a continuación:

- Describir la información que se necesita: es importante tener claro cuáles son las finalidades y objetivos de las preguntas que vamos a realizar, y las mismas deben ir acordes con los participantes de nuestra investigación.
- Redactar y escoger el tipo de preguntas: en este sentido, existen preguntas abiertas y cerradas, cuyo uso depende del tipo de investigación que vamos a llevar a cabo. Las preguntas deben ser claras y sencillas.
- Redactar un texto introductorio: En el texto introductorio debe incluirse el objetivo y el propósito del estudio.
- Diseño del aspecto formal del cuestionario: debe tenerse en cuenta la presentación, la longitud del cuestionario, el orden de las preguntas, etc.

Siguiendo la estructura propuesta por el autor, para nuestra investigación fueron elaborados tres cuestionarios, donde el segundo y el tercero partían de las respuestas y de las conclusiones arribadas en el cuestionario anterior. Para la creación de los mismos se utilizó *Google Forms*, ya que lo consideramos una herramienta con la que toda la población universitaria se encuentra familiarizada y ofrece múltiples opciones para la construcción de formularios.

Las rondas de preguntas se realizaron vía online, donde se compartió el acceso al cuestionario a través del correo electrónico proporcionado por cada experto, donde ya se ha comentado con anterioridad el error en la configuración de la recepción de las respuestas en el caso del primer cuestionario.

En lo que respecta a la construcción del primer cuestionario, el mismo partió de los objetivos de nuestra investigación, donde se pretende analizar cómo los y las docentes de universidades públicas de Argentina y España perciben y responden al proceso de mercantilización de la educación superior. En la construcción del cuestionario fueron de utilidad las lecturas de los textos que configuran el marco teórico de nuestra investigación.

Luego este primer cuestionario fue revisado por el tutor del TFM, el cual sugirió una serie de correcciones, tanto de formato como de redacción de las preguntas planteadas, con el fin de que pudiera ser entendido y desarrollado de la mejor manera por el plantel de expertos.

En esta primera ronda de preguntas se realizaron dos versiones del cuestionario: uno dirigido a los docentes de Argentina y otro dirigido a los docentes de España, esto se debe a que una de las preguntas que planteaba un escenario hipotético donde debían realizar una acción, detallaba un cargo específico el cual debían ocupar, el cual tiene diferentes nombres en ambos países.

Cabe señalar que hubiera sido muy provechoso contar con una prueba piloto antes del envío del primer cuestionario, tal y como lo recomiendan (Cañizares y Suarez, 2022), con el fin de optimizar la ejecución del mismo y reducir posibles errores. Pero esta iniciativa no fue posible llevarla a cabo por la falta de tiempo con la que contábamos al momento de iniciar las rondas de preguntas.

Las primeras preguntas que se utilizaron en el cuestionario fueron tanto abiertas como cerradas. Las preguntas de respuesta abierta permitieron a los expertos mostrar su postura inicial frente al tema y nos dieron la oportunidad de recoger más información de carácter cualitativo (López-Gómez, 2018). Los temas del primer cuestionario se organizaron de la siguiente manera:

Tabla 7

Temas y Subtemas del primer cuestionario

Mercantilización Educativa	Docentes
Características	Impacto en las trayectorias
Conocimiento del tema	Percepciones personales
Riesgos y oportunidades	Impacto en la calidad universitaria
Medidas de acción	

Fuente: Elaboración propia

A partir de la implementación del primer cuestionario, se realizó el análisis del mismo para poder construir la segunda ronda de preguntas, ya que como expresa. Cabrero & Infante (2014) “Cada ronda puede verse influida por el resultado grupal de la anterior. Existe un proceso de interacción anónima que tiende a la convergencia en la opinión grupal resultante.” (p. 6). Cabe

señalar que la elaboración de este segundo cuestionario contó con la guía y sugerencias del tutor de la investigación.

De este modo, los dos temas generales utilizados en el primer cuestionario permanecieron de la misma manera, aunque hubo modificaciones en los subtemas (Ver tabla 8). Los temas y subtemas considerados en el segundo cuestionario se detallan a continuación:

Tabla 8

Temas y Subtemas del segundo cuestionario

Mercantilización Educativa	Docentes
Situación de las universidades españolas y argentinas	Impacto en las trayectorias
Riesgos y oportunidades	Percepciones personales
Recorte presupuestario	Precariedad laboral
Medidas de acción	
Rol social de la universidad	

Fuente: Elaboración propia

Algunas consideraciones que es preciso realizar sobre el envío de este cuestionario se concretan en que, a diferencia de la ronda anterior, se utilizó una única versión del cuestionario para docentes tanto de España como de Argentina. Además, el envío del cuestionario estuvo acompañado por un informe de resultados generales que se obtuvieron del primer cuestionario, siguiendo así la recomendación de la literatura científica sobre la importancia de la retroalimentación en la técnica Delphi. (Cañizares y Suárez, 2022; Reguant y Torrado, 2016). También hay que resaltar que hubo dificultades para poder conseguir las respuestas de los cuestionarios por parte de todos los participantes, debiendo enviar correos con recordatorios y realizar una extensión del plazo.

Como se realizó en la segunda ronda, a partir de las respuestas del segundo cuestionario planteado, se elaboró un informe de síntesis, en el cual ya podía ver el consenso sobre buena parte de los temas planteados. Sin embargo, algunas cuestiones debieron ser formuladas nuevamente en la siguiente ronda, con otra perspectiva, ya que no habían quedado del todo claras.

Por las razones apuntadas se realizaron algunas modificaciones en los subtemas tratados, como también se le dio más énfasis a la percepción de los docentes frente a la mercantilización, tema central de nuestra investigación. Los nuevos subtemas planteados, se detallan a continuación:

Tabla 9

Temas y Subtemas del tercer cuestionario

Mercantilización Educativa	Docentes
Futuro de la educación superior	Impacto de la mercantilización en la vocación docente.
Desafíos de la universidad pública	Estrategias para mantener el compromiso
Oportunidades	Rol docente frente a la mercantilización
Relación de la universidad con el sector privado	Implicancias de la mercantilización en la investigación

Fuente: Elaboración propia

Cabe señalar, que al igual que el segundo cuestionario, este fue enviado junto con el informe de los resultados generales que se obtuvieron de la segunda ronda de preguntas y que también se realizó una única versión del cuestionario para los docentes de ambos países. Se tuvieron en cuenta sugerencias aportadas por alguno de los expertos respecto a la estructura del cuestionario, como la de que estuviera organizado por apartados, pues la organización de los cuestionarios anteriores impedía que los participantes pudieran tener una visualización completa de la extensión con la que contaba el cuestionario a desarrollar.

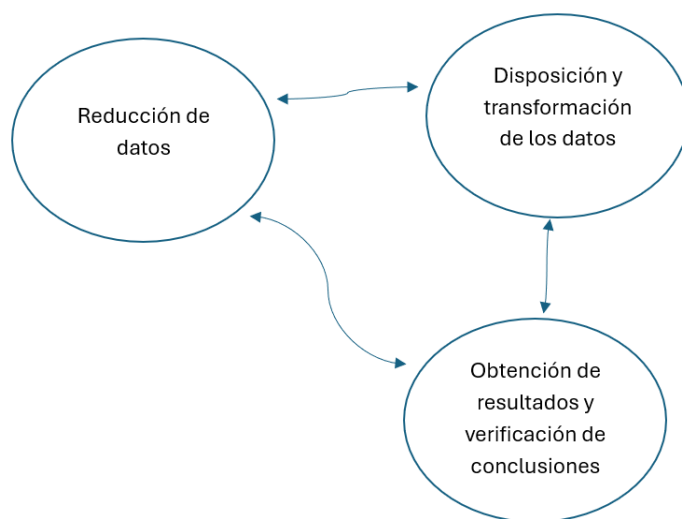
3.TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de la información recogida constituye una de las etapas más complejas dentro de un proceso de investigación, ya que implica no solo el procesamiento de los datos, sino también su interpretación en función de los objetivos planteados.

Esta fase representa un verdadero desafío metodológico e intelectual, dado que requiere rigor, criterio analítico y una comprensión profunda del fenómeno estudiado (Schettini y Cortazzo, 2015). El mismo representa un proceso sistemático de pensamiento, en el cual se organiza la información obtenida, para interpretar, extraer significados y conclusiones. (Quecedo y Castaño, 2002; Sabiote et al., 2015)

A diferencia del análisis de datos cuantitativos, los cuales adoptan una posición lineal, el análisis de datos cualitativos se caracteriza por su forma cíclica y circular. (Rodriguez et. al. 2005). Como expresan los autores, el análisis de datos está configurado alrededor de tres tareas, las cuales se detallan a continuación:

Figura 2: *Fases en las tareas del análisis de datos*



Fuente: *elaboración propia, inspirado Sabiote et al., 2015*

Para llevar a cabo la reducción de datos, tal como lo expresan Rodríguez et al. (2005) se realizó una categorización y codificación de los mismos, a partir de una lectura de los datos obtenidos en las tres rondas de preguntas del Delphi.

Este proceso puede ser tanto inductivo como deductivo. La categorización de tipo inductiva surge a partir de los datos obtenidos y la deductiva de la relación entre los objetivos de investigación y la fundamentación teórica (Romero, 2005). En nuestra investigación, utilizamos ambas, ya que las mismas las encontramos complementarias.

En concreto, inicialmente teníamos establecida una serie de categorías que se desprendían del estado de la cuestión que hemos realizado, pero ese cuadro de categorías y subcategorías se ha visto modificado, posteriormente, tras la lectura de las respuestas de las personas participantes en nuestro estudio.

Tabla 10

Categorías para el análisis de datos

Categorías	Subcategorías
Consideraciones sobre la mercantilización	-Conceptualización del término -Riesgos y posibilidades -Impacto en la universidad pública
Impacto de la mercantilización en la trayectoria docente	-Precarización laboral -Rol docente
Medidas para frenar la mercantilización	-Medidas estructurales e institucionales -Medidas en torno al rol docente

Fuente: Elaboración propia

4.CRITERIOS DE RIGO CIENTÍFICO

En el presente apartado comentaremos y expondremos los criterios de rigor científico que tuvimos en cuenta para la realizar la investigación, con el fin de que el conocimiento producido sea fiel y para asegurar la calidad del estudio.

El objetivo de la investigación cualitativa es poder representar una forma particular de actuar y existir en un contexto determinado, basándose en su estudio y combinándolas con descripciones y narraciones basadas en las percepciones de sus participantes. Estos aspectos requieren seguir ciertos procedimientos que aseguren que la descripción e interpretación de la realidad estudiada realmente refleje la realidad (Dorio et al., 2004).

Para ello utilizaremos los planteados por Guba (1989), quien expresa que los criterios de rigor científico que se deben cumplir en una investigación son los siguientes: valor de verdad, aplicabilidad, consistencia y la neutralidad.

- Valor de verdad: evalúa si los hallazgos de la investigación son creíbles o confiables desde la perspectiva de los participantes en el estudio.
- Aplicabilidad: se refiere a la posibilidad de aplicar los hallazgos en otros contextos similares.
- Consistencia: el cual examina si los hallazgos se mantendrían consistentes si el estudio se realizara nuevamente en condiciones similares.
- Neutralidad: se enfoca en garantizar que los hallazgos sean el resultado de los datos y no de sesgos o prejuicios del investigador.

En el marco concreto de la investigación cualitativa, Guba (1989) establece cuatro criterios de credibilidad relacionan con los mencionados anteriormente que son: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, como lo presentamos en la siguiente tabla:

Tabla 11

Criterios de rigor científico

Criterios	Investigación cualitativa
Valor de verdad	Credibilidad
Aplicabilidad	Transferibilidad
Consistencia	Dependencia
Neutralidad	Confirmabilidad

Fuente: Elaboración propia inspirado en Guba (1989)

En nuestra investigación aseguramos el cumplimiento de los criterios mencionados, de la siguiente manera:

- **Credibilidad:** este criterio se vincula con la veracidad de la información que se pudo recoger durante la investigación y con el grado de congruencia de nuestros hallazgos con la realidad, a partir del uso de la técnica pertinente para recabar la información necesaria para responder a nuestros objetivos planteados. En nuestro caso se pudo obtener información de expertos sobre nuestra temática a través de la técnica Delphi.
- **Transferibilidad:** este aspecto hace referencia a poder aplicar los conocimientos extraídos de un estudio en un contexto diferente. Para ello se realiza una descripción detallada de cada fase de la investigación, en la cual además se realiza la descripción del panel de expertos y su relevancia para la investigación.
- **Dependencia:** este criterio alude a “la consistencia de los datos (...) a la fiabilidad de la información, permanencia y solidez de la misma en relación con el tiempo” (Dorio Alcaraz et al., 2019, p.282). Esto se asegura por la revisión bibliográfica realizada sobre la temática, la supervisión periódica del tutor del TMF, las descripciones detalladas de cada fase y la recogida de datos a través de la técnica Delphi.
- **Confirmabilidad:** este criterio se basa en el intento de proporcionar una información lo más consensuada posible de la realidad estudiada. En este sentido, se expresa en el estudio cuál es el posicionamiento metodológico de la investigadora.

5.ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El ejercicio de la investigación científica y el uso del conocimiento producido por la ciencia, demandan conductas éticas por parte del investigador. Como expresa Opazo (2011), es de suma importancia considerar la ética, ámbito en el que se plantean las dicotomías entre lo correcto y lo incorrecto. La ética se basa en principios morales, normas y procedimiento que se deben seguir para el análisis de hechos y teorías sobre el significado y sentido de la vida humana.

En este sentido, la investigación cualitativa comparte, en general, los mismos aspectos éticos que la ciencia en general. Sin embargo, la investigación cualitativa presenta algunos aspectos específicos como ser que reconoce las individualidades de cada sujeto, en las cuales se implican las ideologías, identidades, impregnando toda la investigación. (González, 2002)

Por ello tomamos en consideración los aspectos planteados por González (2002) respecto a los criterios éticos que deben considerarse en una investigación cualitativa y lo relacionamos con nuestra investigación:

- Valor social: se debe asegurar que la investigación planteada tenga importancia social, aportando un avance en el campo de estudio y una mejora en el mismo. En este sentido, en nuestro estudio se propone a los docentes que puedan reflexionar con su contexto laboral actual, y donde puedan sugerir mejoras al problema.
- Validez científica: para asegurar la validez científica se realiza una explicación detallada y justificada de cada fase del estudio.
- Selección equitativa de las personas participantes: la selección de los participantes debe asegurar que estos son escogidos por razones relacionadas con el objeto de estudio. El grupo de participantes son docentes de universidades públicas de Argentina y de España, por lo cual son expertos en la temática de estudio.
- Revisión independiente: la investigación cuenta con una revisión y acompañamiento por parte del tutor del TFM, el cual está al tanto de las decisiones, ajustes o problemas que puedan surgir en el estudio.
- Consentimiento informado: al contactar con los participantes se les informó sobre la finalidad, los beneficios y el proceso de la investigación que se iba a llevar a cabo, y en qué consistía su tarea de participación en las rondas sucesivas de los cuestionarios, con el fin de que pudieran tomar la decisión de participar o no de la investigación.
- Respeto a las personas participantes y a la comunidad de estudio: en el estudio se respetó el anonimato de las personas que participaron del mismo, como también se respetaron los puntos de vista de cada uno. A su vez, luego de cada ronda se proporcionó un informe de los resultados obtenidos de los cuestionarios.

CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en la investigación, luego del análisis realizado a partir de la información que se recabó de los tres cuestionarios enviados al panel de expertos, en el marco de la presente investigación. La sistematización de los datos permitió identificar patrones recurrentes en las respuestas de los participantes, lo cual facilitó la delimitación de categorías analíticas que orientan la organización del presente apartado.

Para la organización y estructuración del análisis se determinaron tres categorías que facilitarán la lectura y el desarrollo de nuestra exposición de una manera ordenada. Estas categorías surgieron de la sistematización de los datos, lo que permitió identificar patrones comunes entre los participantes respecto de la temática planteada y responden al objetivo central de investigación.

Las categorías se estructuran en torno a tres ejes temáticos centrales (Ver Tabla 11), los cuales se presentan a continuación: consideraciones sobre la mercantilización, impacto en las trayectorias docentes y medidas contra la mercantilización. A continuación, se desarrolla cada una de ellas en detalle, con el objetivo de dar cuenta de las principales tendencias, tensiones y aportes surgidos en el análisis.

1. CONSIDERACIONES SOBRE LA MERCANTILIZACIÓN

Esta categoría nos permite comprender las concepciones e ideas que poseen las personas participantes en el estudio sobre el fenómeno de la mercantilización en el ámbito de la educación superior, donde se abordan sus características y formas de manifestación. En relación con esto y con la amplitud de consideraciones que posee el término mercantilización, se desprendieron tres subcategorías: conceptualización del término, consecuencias de la mercantilización, impacto en la universidad pública.

1.1. Conceptualización del término

Esta subcategoría es donde se abordan las ideas conceptuales y características que tiene el término de la mercantilización desde la óptica de los participantes. Se estructura a partir de tres dimensiones planteadas en el primer cuestionario que son: liberalización, comercialización y privatización.

A partir de estas tres dimensiones planteadas, en torno a la mercantilización, todos los participantes coinciden en que las mismas explican el fenómeno dentro del ámbito laboral en que se desarrollan: “Sin ser una experta en el tema, considero que las tres dimensiones describen la mercantilización en Ed superior” (E7). “Me parece una clasificación bastante válida” (E2).

Puede verse, no obstante, una diferenciación marcada por los docentes de Argentina que plantean que, aunque consideran que las dimensiones también representan la mercantilización en su contexto, solo dos son claramente marcadas: la liberalización y la comercialización. En cambio, con la privatización consideran que no se encuentra en gran medida presente, por el sistema de gratuidad que caracteriza al sistema universitario público argentino: “Si en la mayoría de la descripción. El caso de la privatización es parcial, por el valor de la gratuidad en las universidades argentinas” (E12)

En relación a lo dicho anteriormente, otro de los participantes argentinos expresa lo siguiente:

En la universidad pública, que es el contexto donde me desempeño, se presentan dos de las tres dimensiones mencionadas: la liberalización, en cuanto existen acciones que derriban barreras normativas e institucionales y la comercialización en tanto que el conocimiento se considera mercancía que se compra y se vende. Por otra parte, existen en la educación superior de Argentina universidades privadas en las cuales se presentan las tres dimensiones: liberación, comercialización y privatización. (E15)

A partir de estas dimensiones se les solicitó a los participantes que proporcionaran ejemplos de lo que ellos mismos entendían por estos conceptos y que expresaran cómo los veían manifestados en su ámbito laboral.

1.1.1 Liberalización

Respecto a esta dimensión planteada se expresan algunos consensos e ideas similares, como las referidas a términos normativos: “Supongo que podría ser que las normativas o leyes permitan la creación de universidades sin grandes requisitos. Ahora creo que está cambiando, pero se han llegado a crear universidades 100% online que no tienen ninguna actividad investigadora.” (E5)

En este sentido, el participante de Argentina lo explica desde un caso específico de normativa del país, en cuestiones de educación superior:

Un ejemplo concreto podrían ser las normas y reglamentos que en 2002 posibilitaron la inclusión de carreras de articulación y complementación docente. Si bien la esencia de la articulación nivel superior no universitario y universitario es una propuesta muy superadora, estos trayectos de formación que completan la formación docente se han manejado con mucha libertad y en todos los casos son carreras que significan un costo y arancelamiento para los participantes. (E19)

Otras de las cuestiones interesantes que surgen es la relación que se establece entre la liberalización y la instauración de los rankings a los que se ven expuestas las universidades: “Como la adopción de modelos de gestión orientados a resultados o la participación en rankings universitarios” (E17). “Participar en QS World University Rankings” (E12). “Por ejemplo el asumir como algo bueno los rankings de Universidades (que muchas veces miden parámetros parciales e interesados y no principalmente la calidad de la formación impartida).” (E4)

1.1.2 Comercialización

Esta dimensión la mayoría de los participantes la relacionan con los posgrados que son impartidos por las universidades: “Las ofertas de posgrados que son aranceladas en toda la argentina” (E16). “Las carreras de posgrado y de articulación docentes” (E15). “El caso concreto es el posgrado o como dije previamente las carreras de articulación y complementación docente” (E19).

En relación al tema de los posgrados, surgen temas como la calidad de los mismos y la compra de títulos: “Las menciones que cursan nuestros egresados de Magisterio en universidades privadas online: se trata, en casi todos los casos, de la compra de un título y no de un proceso formativo.” (E1) “Comercialización podría ser el tener la posibilidad de comprar un grado, máster o mención universitaria sin realizar apenas esfuerzo académico” (E5)

1.1.3 Privatización

En lo que respecta al proceso de privatización, la mayor parte de los expertos de ambos países coinciden en que donde puede verse esta dimensión en sus espacios de trabajo es en cómo se involucran las empresas privadas en cuestiones de la universidad pública y en la proliferación de universidades privadas en ambos territorios, Argentina y España: “Cuando organismos privados financian alguna actividad de cooperación con la universidad.”(E16) “El surgimiento

y proliferación de universidades privadas en todo el territorio argentino.”(E15) “La presencia de cátedras o aulas financiadas por empresas privadas.” (E4)

Uno de los participantes expone como entran en juego las desigualdades económicas al momento de acceder a la educación superior:

El auge de Universidades privadas a las que es posible acudir para obtener una titulación que para hacerlo de manera pública requiere de una calificación alta a la que no se tiene acceso, salvo que económicamente te lo puedas permitir. (E6)

A partir de lo analizado en este apartado puede verse que comienzan a surgir cuestiones en común en torno a la mercantilización educativa, como pueden ser la comercialización a través de la oferta de posgrados, la competitividad a través de los rankings, el aumento de universidades privadas y el ingreso de empresas privadas en el ámbito de la universidad pública. Estos son los elementos característicos de la mercantilización en opinión de las personas participantes en nuestro estudio.

1.2. Riesgos y posibilidades de la mercantilización

En este apartado se abordarán tanto los riesgos como las posibilidades que plantea la mercantilización de la educación a partir de las percepciones recogidas de los participantes de la investigación.

1.2.1 Riesgos

En el primer cuestionario emergen con claridad dos cuestiones centrales compartidas en la mayor parte de los participantes de ambos países. Estas percepciones evidencian una preocupación transversal por los efectos estructurales y pedagógicos que dicho proceso genera en las instituciones universitarias y en sus actores.

La primera cuestión hace referencia a la posibilidad de la pérdida en la calidad educativa universitaria, consecuencia directa de una lógica orientada a la competencia y basada en los criterios del mercado. En este sentido, se advierte una tensión entre los objetivos formativos tradicionales de la universidad, como la generadora de conocimiento y el pensamiento crítico, con las exigencias de modelo que privilegia la eficiencia, la rentabilidad y la productividad.

Así, esta pérdida de calidad puede verse concretada, por ejemplo, por el cambio a la bimodalidad (online) de las ofertas académicas para poder competir más eficazmente:

Creo que la mercantilización ordena ciertos principios de tal manera que se constituye en un valor y ordenamiento de toma de decisiones la posibilidad de vender el servicio en lugar de ver cuáles son las mejores maneras de producir una educación efectiva de calidad. Un ejemplo para mí es la manera en que la Universidad está migrando hacia una propuesta de educación bimodal (virtual) y la explicación en gran parte es porque deben competir con otras propuestas universitarias. Entonces, se corre el riesgo de poner en segundo orden (en el mejor de los casos) la calidad de la educación, lo que posibilita la presencialidad, etc. (E14)

Esta respuesta interesante da cuenta de que este tipo de lógica mercantilista pone primero la posibilidad de ofrecer un producto competitivo en el mercado en lugar de centrar las decisiones en el área pedagógica.

Surge, además, una relación interesante entre la calidad y el cambio en las relaciones profesor/estudiante que conlleva el proceso de mercantilización educativa: “La prioridad no está en la calidad formativa y la relación entre profesorado y estudiantado se puede plantear como una relación de clientelismo.” (E9)

Este tipo de vínculo, más cercano al de una transacción comercial que al de una relación educativa, puede generar un debilitamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un riesgo que afecta tanto a la legitimidad del rol docente como a la responsabilidad del estudiantado en su propio proceso formativo.

Otra característica señalada es la creciente oferta de posgrados por la falta de financiamiento a las universidades públicas por parte del Estado, que se concreta en esta respuesta formulada desde Argentina pero que puede incluir también al contexto de España:

Existe la posibilidad de un detrimento en la calidad educativa universitaria debido a la falta de actualización presupuestaria en las universidades argentinas desde finales de 2023, lo que podría llevarlas a priorizar la creación de ofertas de posgrado, por ejemplo, orientadas a la financiación más que a la formación académica (como forma de crear fuentes de ingreso para solventar algo de sus gastos). (E11)

Otro de los riesgos en el que coinciden en su mayoría los participantes es que esta situación lleva a la profundización de las desigualdades sociales. En este sentido, lo relacionan directamente con la pérdida de la función social de la universidad, cuestión que es sumamente importante y es expresada en varias de las siguientes respuestas: “La calidad del sistema y de la formación baja y se produce una discriminación evidente hacia las personas que no pueden pagar estos servicios, Se favorece la meritocracia” (E5); “La limitación en líneas de investigación y desigualdad en el ingreso y permanencia de estudiantes en carreras consideradas como prioritarias.”(E12) “Pues son varios: la desigualdad pues se está valorando según unos intereses económicos de productividad sin tener en cuenta los valores personales ni el desarrollo de las personas ni la capacidad crítica” (E3)

Resulta especialmente relevante el alto grado de consenso entre los participantes de ambos países respecto de este riesgo que presenta el proceso de la mercantilización en la educación superior. La mercantilización es percibida como un proceso que no solo aumenta las barreras de acceso para los sectores más desfavorecidos, sino que también debilita el papel histórico de la universidad como institución garante de derechos y promotora de justicia social, lo cual da pie a analizar la tercera subcategoría.

Dentro del segundo cuestionario, se les pidió a los participantes que realizaran la valoración de la severidad de los riesgos de la mercantilización, siendo 1 menor riesgo y 10 mayor riesgo. Las personas participantes puntuaron los riesgos planteados de la siguiente manera:

Tabla 12

Tabla valoración de riesgos de la mercantilización

TOTAL										
RIESGOS	VALORACIÓN									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Desigualdad en el acceso a la educación superior	0	1	0	1	1	1	2	2	6	5
Precarización laboral docente	0	2	0	1	1	0	3	1	5	7
Pérdida de la calidad educativa	0	0	1	1	1	2	2	0	7	5

Pérdida de la función social de la universidad	0	0	0	1	1	1	2	2	6	5
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia

Puede observarse que las respuestas se concentran mayoritariamente en los valores 9 y 10 en los distintos tipos de riesgo. El riesgo que más personas sitúan en la calificación máxima (10) es la precarización laboral, que es una preocupación central en quienes integran nuestra muestra, por lo que lo abordaremos en apartados posteriores. Hay que indicar, también, que, frente a esta percepción mayoritaria de riesgo muy alto, algunas personas (de 2 a 4, según el tipo de riesgo) ven una situación de peligro bajo, pues utilizan puntuaciones situadas en el 5 o incluso menores.

1.2.2 Oportunidades

En lo que respecta a las oportunidades que puede presentar la mercantilización en el ámbito de la universidad, al preguntar a los participantes en una primera instancia, la mayoría de ellos responde que no ve ninguna. Pero de algunos de ellos surgen algunas ideas interesantes, las cuales se utilizaron como base para proponerles que realizaran la valoración de las mismas, en un sistema de puntuación idéntico al de los riesgos, lo que dio como resultado lo siguiente:

Tabla 13

Tabla valoración de oportunidades de la mercantilización

TOTAL										
OPORTUNIDADES	VALORACIÓN									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Diversificación de la oferta y modernización tecnológica	1	4	0	3	3	0	4	1	0	3
Mayor acceso a la educación y colaboración con empresas bajo condiciones reguladas	5	2	1	2	3	1	1	0	0	3

Cuestionamiento de la meritocracia tradicional	7	2	1	1	3	0	1	2	0	2
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia

Esta valoración nos generó algunas discrepancias respecto al marcado carácter negativo que posee la mercantilización en todas las reflexiones que recogimos, de ahí que consideráramos necesario volverlo a abordar en la siguiente ronda, modificando ahora la escala, dando como resultado las siguientes valoraciones, siendo 1 muy negativo y 5 muy positivo:

Tabla 14

Tabla valoración de oportunidades de la mercantilización

TOTAL					
VALORACIÓN					
OPORTUNIDADES	1	2	3	4	5
Diversificación de la oferta y modernización tecnológica	2	2	4	9	0
Mayor acceso a la educación y colaboración con empresas bajo condiciones reguladas	4	4	8	1	0
Cuestionamiento de la meritocracia tradicional	2	1	9	1	4

Fuente: Elaboración propia

Como puede verse, aun valorando negativamente todo lo que concierne a la mercantilización, han destacado aspectos que trae consigo como la modernización tecnológica o la colaboración con empresas, tenga el sentido que tenga. La respuesta más difícil de interpretar es la del cuestionamiento de la meritocracia tradicional.

1.3 Impacto de la mercantilización en la universidad pública

Una cuestión interesante que surgió al preguntar acerca de los riesgos o consecuencias que consideraban los participantes que tenía el avance del proceso de mercantilización es la convergencia de las respuestas en torno a la pérdida de la función social de la universidad.

Es sumamente importante que haya emergido esta cuestión de las diferentes reflexiones de los expertos, ya que la función de la universidad como igualadora de oportunidades en la sociedad es uno de los principios rectores de la misma históricamente.

Sin embargo, varios participantes manifestaron que esta función se encuentra actualmente en riesgo, como consecuencia directa del avance de una lógica mercantil que pone en primer plano los intereses económicos por encima de los fines públicos. A continuación, se presentan algunas citas que ilustran esta preocupación: “Dar prioridad a los intereses económicos sobre la calidad y pérdida del sentido de servicio público de la educación.” (E6)” El mayor riesgo es la pérdida del carácter de gratuidad con el que cuentan las ofertas de grado en nuestro país. La exclusión de sectores más vulnerables que en mucho caso acceden a la universidad por movilidad social.” (E16)” Desigualdad en el acceso y pérdida de la función social de la universidad” (E19)” Inequidades en el ingreso a la educación superior y pérdida de la función de la universidad como agente social” (E15)

Estas respuestas reflejan no sólo una preocupación, sino también una visión crítica de los docentes frente al avance de la mercantilización y el impacto de la misma en la universidad. La inquietud no solo se centra en la posibilidad de que la educación deje de ser gratuita o accesible, sino también en que pierda su sentido transformador y su capacidad de intervenir positivamente en las desigualdades estructurales de la sociedad.

Otra de las cuestiones que también llamó nuestra atención respecto a este punto es que esta preocupación se puede ver claramente de una manera más marcada en el discurso de los docentes argentinos. Esto puede deberse al significado tan importante que tiene la universidad pública, históricamente, en el país y los avasallamientos por los que está atravesando en este momento.

En relación con este punto, el cual emergió de los participantes, en la segunda ronda de preguntas se realizó una consulta respecto de la relación que podían establecer ellos entre el avance del proceso de mercantilización y la pérdida del rol social de la universidad para poder seguir profundizando en el tema.

A partir de esta consulta surgieron algunas reflexiones interesantes como la que se presenta a continuación:

Si la sociedad se mercantiliza, si la visión individualista de la vida va cogiendo auge en nuestra sociedad, es normal que la universidad termine sufriendo la misma enfermedad. Cada cual va a lo suyo y ve la inversión solidaria como si le estuvieran quitando lo suyo. (E8)

Aquí se puede ver la relación que se establece entre la mercantilización y una visión individualista del mundo en general y de las relaciones sociales. Por ende, se expresa que la universidad se verá arrastrada por esta situación.

Otra de las cuestiones que se plantean es la de las desigualdades de posibilidad que presenta la mercantilización para los sectores más desfavorecidos, para los cuales el acceso a la universidad pública es vital para conseguir mejores oportunidades:

La movilidad social se detiene por los procesos de mercantilización. Hay determinados grupos que no tienen más opciones que la pública y otros tienen lo que quieran. El ejemplo más evidente, en nuestro país, son los estudios de Medicina: si quieres estudiar en una universidad pública tienes que tener una nota muy alta, si no la obtienes, pero tú o tu familia tenéis dinero, puedes matricularte en una universidad privada. (E1)

En este sentido, además de correr el riesgo de perder el acceso a la universidad, los sectores menos favorecidos se ven obligados a esforzarse mucho más para poder lograr estudiar determinadas carreras, impulsando así el tan conocido concepto de la “meritocracia”, el cual se basa en que puedes lograr lo que sea a base de esfuerzo, pero se ve claramente que esto no es así en el mundo real, desde el momento en que no se parten desde las mismas bases. Tal y como se ha señalado, la meritocracia se basa en una “exaltada concepción de la responsabilidad individual” (Sandel, 2020, p. 67), lo que disminuye la responsabilidad social y de las instituciones: cada individuo sería responsable absoluto de su destino.

Los relatos de nuestros participantes advierten del riesgo de evitar la responsabilidad social de nuestras instituciones universitarias: “Mucha mercantilización en la universidad implica limitar las posibilidades de quienes encuentran en la universidad una posibilidad de mejora en la vida social, económica y laboral.” (E11). Surge la necesidad de defensa de este rol fundamental de

la universidad: “Es fundamental defender y sostener el rol social de las universidades para frenar la mercantilización” (E16)

Dentro del segundo cuestionario, se les presentó a los docentes una serie de titulares de noticias periodísticas, que expresan cuestiones de la realidad que viven las universidades de Argentina y de España. A partir de esto, se les solicitaba que expresaran en una frase la reacción que les producía esta noticia, con el fin de seguir indagando sobre sus percepciones y posicionamiento frente a la realidad actual del sistema universitario.

Los titulares giran en torno a las regulaciones a las universidades privadas, sobre la pérdida de la calidad educativa por falta de presupuesto, sobre la universidad como motor de movilidad social y sobre el negocio de la educación. A continuación, se presentan los análisis producidos en torno a cada titular:

Regulación a universidades privadas

Morant informa a las 91 universidades españolas de la ley que frenará a los "chiringuitos"

La ministra Diana Morant presenta una nueva legislación para elevar la calidad de las universidades españolas y regular el funcionamiento de diez instituciones privadas no evaluadas adecuadamente

Por Newsroom Infobae

En relación al primer titular, los participantes en su mayoría expresan la importancia de que haya iniciativas para asegurar la calidad educativa por parte del Estado. En este sentido, se expresan de la siguiente manera: “Es importante que la Ministra esté interesada en frenar el negocio educativo en España.” (E2) “Me parece muy necesario que se tomen medidas legislativas para frenar la existencia de "pseudouniversidades", aunque creo que se podría hacer mucho más de lo que se hace” (E4) “Es obligación del Ministerio de Universidades asegurar la calidad de la enseñanza” (E10)

Otros participantes expresan que estas regulaciones sobre las universidades privadas son fundamentales para frenar el proceso de mercantilización: “Aunque no conozco el contexto educativo universitario de España, interpreto que se está buscando revisar y evaluar la calidad educativa de las Universidad privadas, quizás para justamente frenar la pura mercantilización

educativa.” (E13) “Es imprescindible que haya una regulación del sector privado en las Universidades para evitar la mercantilización de la educación superior.” (E6).

Y, por otra parte, algunos participantes consideran que era algo que ya se debía realizar hace tiempo: “Satisfacción, ya era hora.” (E5) “¡¡Ya era hora!! Es tarde, pero mejor ahora que nunca” (E1).

Impacto de la desfinanciación en la calidad educativa

Las universidades sufren el ajuste de Milei: el rector de la UNL advirtió por una pérdida de la "calidad educativa"

Luego de la confirmación del paro universitario nacional de 48 horas, Enrique Mammarella aseguró que "los gastos aumentan" y esto determina que la situación empieza "a ser preocupante". "La formación de los docentes se ha detenido porque ya no es una carrera viable", apuntó el rector santafesino.

En lo que respecta a esta noticia sobre el recorte presupuestario, los participantes expresan su gran preocupación e impotencia respecto del tema: “Impotencia ante un recorte y ajuste ante las instituciones públicas que permiten la promoción social.” (E17) “Tristeza por el estrangulamiento del derecho a la educación pública” (E1) “Gastar en educación no es una prioridad para muchos gobiernos, lamentablemente.” (E6) “Falsas excusas para aplicar recortes en la financiación.” (E5) “Siento malestar porque no se invierte en educación” (E3)

Otro de los participantes sostiene que este tipo de medidas profundiza las desigualdades, pudiendo acceder a la misma solo aquellos que pueden pagarla: “En la misma línea que la anterior. Responde a un modelo económico que sostienen que para acceder a la universidad y de calidad solo pueden hacerlo quienes tienen para pagar. Por fuera del sostenimiento del Estado público.” (E11)

Y, por otra parte, otros expresan como el recorte impacta profundamente en la calidad de la universidad: “Los recortes son, efectivamente, una barrera para la calidad universitaria.” (E2)

Las universidades públicas son las responsables del conocimiento y deben estar sustentadas en todos los casos por los impuestos de los ciudadanos/as. Cuando los

gobiernos "recortan y juegan" con los presupuestos de las universidades disminuye su calidad. Que la formación de los docentes no sea una carrera viable me parece aterrador para un país, ya que es una de las profesiones fundamentales para crear una sociedad justa, culta, crítica, etc.(E4)

Esta reflexión también profundiza en cómo impacta en la carrera, como expresan también estos participantes, que, además, muestran su preocupación por la situación actual del sistema universitario argentino: “Me genera preocupación por el vaciamiento financiero de las Universidades Públicas en Argentina que impacta fuertemente en la calidad educativa y en la profesionalización de la carrera docente.” (E15) “Radiografía de la realidad de los docentes universitarios argentinos. La carrera ya no es rentable pues en la reglamentación para sostener las categorías y cargos exigen capacitaciones las cuales son cada vez más costosas y el sueldo ya no alcanza para sostener la misma” (E16)

Rol social de la universidad

Un estudio contradice a Milei en su cruzada anti universidades: la educación como motor de la movilidad social

A contramano del discurso oficial que lidera el presidente Javier Milei, aumentar la movilidad social es un objetivo fundamental para la política pública. La posición de Argentina comparada con el mundo.

El rol que cumple la universidad como motor de movilidad social e igualador de oportunidades genera coincidencia entre los participantes: “Efectivamente, el acceso a educación de calidad es un factor de movilidad social y acceso a mejores oportunidades.” (E2) “La universidad siempre ha sido una posibilidad de movilidad social, sobre todo para las clases bajas que acceden a la universidad pública.” (E11) “No es necesario ningún estudio de investigación para demostrar algo tan obvio: a mayor nivel de estudios mayores ingresos.” (E10)

También hacen referencia a la campaña de desprestigio que sufre la universidad pública argentina, por parte de los medios y del gobierno actual:

Que, aunque hoy en día, por diversos medios, se asuma la campaña de desprestigio sobre la universidad pública, sigue siendo el dispositivo por excelencia de movilidad social

para los sectores sociales más vulnerables. Su función social de lucha contra las desigualdades sociales es innegable. (E13)

Y, por otra parte, se exponen ejemplos concretos sobre la experiencia personal del participante, donde expresan cómo impacta el recorte presupuestario en su formación continua:

El presidente Milei maneja datos que no se relacionan con lo que se vive en la Universidad, carecen de rigor sus fuentes. Desde mi experiencia, la formación de posgrado me ayudado a generar mayores ingresos, porque no solo me dedico a la formación de grado, además, puedo diseñar y dictar posgrados que me ayudan a generar mayores ingresos. Los años anteriores pude realizar posgrados fuera de mi provincia autofinanciados, me alcanzaba con mi sueldo o me becaba mi unidad académica. Ahora no es posible actualizarme. Todo está completamente frenado, referido a mi formación continua. (E12)

Defensa de la universidad pública ante el negocio de la educación

La disputa por (y en) la Universidad

- "Defender la Universidad pública ante quienes quieren relegarla a un negocio es una de las tareas más urgentes en un mundo donde el conocimiento y la ciencia se cuestionan por quienes llegan a las instituciones aupados por el oscurantismo", reflexiona Arantxa Tirado.

Respecto a la defensa de la educación pública se produce también un consenso por parte los participantes, quienes expresan que es responsabilidad de todos los que forman parte del entramado universitario: "Defender la universidad pública es una tarea de todos, desde el trabajo personal hasta la denuncia de las situaciones injustas." (E6) "Defender la educación pública y de calidad no solo es un derecho también una necesidad." (E17) "Hay que seguir defendiendo con uñas y dientes una Universidad Publica bien financiada, libre e independiente." (E5)

Donde además se reivindica la responsabilidad social de la universidad pública y su importancia:

La lucha de la universidad pública es una obligación para quienes formamos parte de ella y quienes hemos egresado de ella. Tiene que ver con las posibilidades no solo de mejora en la calidad educativa, sino en la vida social en general. (E11)

Cabe señalar a partir de lo desarrollado en torno las reacciones que tuvieron los participantes por los titulares de noticias presentados que algunos participantes se abstuvieron de contestar, porque no tenían la información completa de la noticia.

En cualquier caso, las respuestas reflejan el posicionamiento crítico que poseen los participantes en torno a los impactos de la mercantilización que se ven reflejados directamente en la realidad universitaria de sus países, pero también la preocupación que están sufriendo ante los recortes presupuestarios, sobre todo los docentes argentinos.

Para finalizar el análisis de esta subcategoría, resulta pertinente presentar y analizar las metáforas elaboradas por los participantes en relación con el proceso de mercantilización en la universidad. Esta propuesta fue incorporada en el cuestionario correspondiente a la tercera ronda, con el propósito de indagar más profundamente en las representaciones simbólicas y conceptuales que los expertos construyen respecto de dicho fenómeno.

Las metáforas, en tanto recursos expresivos, permiten acceder a dimensiones subjetivas del pensamiento y aportar una comprensión más rica y compleja de las percepciones que subyacen a sus discursos sobre la transformación del campo universitario bajo lógicas de mercado.

Tabla 15

Metáforas de la mercantilización

Participante	Metáfora
E7	Un pastel que todos quieren comer
E10	Expendeduría de títulos
E1	Una carrera de ratas en espiral: Todos corremos sin descanso, hacia la productividad sin sentido (solo sirve para obtener credenciales y méritos académicos), sino para ganar al otro en una rueda que nunca se detiene.

E5	Un aparcadero de jóvenes.
E6	Un nido de intereses alejados de la formación
E4	No se me ocurre una metáfora, el ejemplo es muy significativo para mí y pondría algo parecido, pero quiero dejarte una anécdota que me ha ocurrido recientemente. Hemos organizado una monografía de innovación docente con Octaedro y en la fase de envío de propuestas me han pedido certificado por haber entregado la propuesta ¡sin estar ni siquiera en evaluación! solo por entregarla... me pareció tan dramático...
E9	Un sistema parasitario con otras entidades (agencias de evaluación, editoriales, empresas financiadoras) que se alimentan del profesorado cuyo trabajo/sueldo es un flujo que va de unos parásitos a otros.
E16	Una plataforma para el poder político
E2	Una macrogranja de artículos académicos
E13	"Un delivery de títulos express"
E11	Shopping académico
E3	la economía por delante de la ciencia
E17	Negocio exclusivo
E14	Una empresa de servicios educativos.
E15	La transformación de un templo del saber en un centro comercial
E12	Una mariposa saliendo de su crisálida
E8	¿La persona? La última de la fila.

Fuente: Elaboración propia

Las metáforas realizadas por los participantes constituyen un importante cuerpo simbólico que refleja el malestar, la crítica y el desencanto de los docentes frente a los procesos de mercantilización de la educación superior.

Las respuestas denuncian la conversión del conocimiento en mercancía y de las instituciones educativas en espacios de oferta y demanda, donde lo que prima no es la calidad de la formación, sino la lógica de producción y consumo. El “shopping académico” y el “delivery express” sugieren una educación rápida, despersonalizada, orientada a satisfacer “clientes” más que a formar ciudadanos críticos.

La metáfora de la “macrogranja” sugiere una producción en masa, asociada a la producción de artículos que pierden todo valor simbólico, ético o intelectual. Lo académico se vuelve una maquinaria impulsada por intereses económicos externos. La educación deja de ser un proceso humanizador y se transforma en un lugar de paso, un “aparcadero de jóvenes”.

Para concluir este apartado es importante comentar que las metáforas realizadas por los participantes siguen profundizando la mirada crítica sobre los procesos de mercantilización actual y expresan cómo son sus percepciones sobre la misma, reflejando una tensión entre la lógica de mercado y los valores tradicionales de la universidad como espacio de formación integral, pensamiento crítico y bien común.

2. IMPACTO EN LAS TRAYECTORIAS DOCENTES

La mercantilización no sólo afecta el rol histórico de la universidad como generadora de oportunidades y movilidad social ascendente, sino que afecta profundamente a los docentes y sus trayectorias académicas. Esta transformación del ámbito universitario, atravesada por lógicas de mercado, impone condiciones que afectan tanto la estabilidad laboral como la concepción misma del quehacer docente.

A partir del análisis y sistematización de los datos proporcionados por las tres rondas de consultas a los expertos, la presente categoría se divide en las siguientes subcategorías: precariedad laboral y rol docente.

La primera subcategoría da cuenta de la creciente inestabilidad contractual, la fragmentación de las condiciones laborales y la sobrecarga de tareas, elementos que debilitan las perspectivas de desarrollo profesional sostenido y limitan la posibilidad de una dedicación plena a la docencia, la investigación y la extensión.

La segunda subcategoría, en tanto, aborda las transformaciones en las funciones, expectativas y sentidos atribuidos al rol docente, muchas veces redefinido por criterios de eficiencia, productividad y rentabilidad institucional, en detrimento de una concepción pedagógica y emancipadora del trabajo académico.

En la siguiente tabla, puede verse la intensidad con que los docentes perciben el impacto que tuvieron estas cuestiones en su trayectoria profesional, siendo 5 la mayor intensidad:

Tabla 16

Intensidad de los impactos de la mercantilización en las trayectorias

	Medida				
	1	2	3	4	5
Valoración por parte de los participantes	0	2	4	8	5

Fuente: Elaboración propia

Puede observarse el desequilibrio entre las respuestas que acreditan una intensidad baja (únicamente dos personas) en el lado izquierdo de la tabla y las 13 personas que se sitúan en los valores 4 y 5, que suponen una intensidad alta o muy alta. Es el reflejo de una situación que se traduce en la creación de plataformas o colectivos para defender los derechos de los profesionales que se incorporan a la universidad. No es extraño que en España el colectivo más activo tenga la denominación de Federación de Jóvenes Investigadores Precarios.

2.1 Precariedad laboral

Uno de los grandes problemas que enfrenta el profesorado actualmente es la precariedad laboral, lo cual se relaciona directamente con el proceso de mercantilización y sus consecuencias.

En relación con este punto, para profundizar al respecto, se consultó qué aspectos específicos de la precariedad laboral son los más críticos en los contextos donde se desarrollan profesionalmente nuestros participantes. De esta pregunta surgieron dos posturas marcadas que

señalaron, por un lado, los bajos salarios docentes que presenta la universidad y, por otro, el aumento de las cargas de trabajo que enfrentan los docentes, lo cual tiene coincidencia en los participantes de ambos países.

Estas preocupaciones van de la mano por lo que pueden verse en los relatos de la siguiente manera: “sobrecarga de tareas burocráticas al profesorado, dificultad para el progreso laboral y bajos sueldos.” (E9) “En la universidad pública hay precariedad laboral, sobre todo en la retribución económica” (E7) “Bajo salario y mayor carga laboral.” (E12) “el bajo salario y la mayor cantidad de carga laboral.” (E11)

Una de las personas participantes, de Argentina, sintetiza en su respuesta las múltiples caras de la precariedad:

Creo que los más críticos son los bajos salarios docentes (por debajo de la línea de la pobreza), la inestabilidad laboral (contratos de obras, de servicios por tres meses por ejemplo y si no se renuevan, perdiste el trabajo), las escasas posibilidades de acceso a un puesto laboral en blanco y con un pago adecuado siendo docente; el multitasking docente en la universidad ya que, la mayoría de los docentes tienen dedicación simple y para llegar a fin de mes deben realizar múltiples tareas en posgrado, investigación, asesorías, etc. (E13)

Como puede verse expresado en esta respuesta, la precariedad laboral que sufren los docentes, se relaciona, además, con la imposibilidad de poder acceder a un puesto laboral y un contrato estable: “La dificultad para acceder a contratos laborales apropiados, pero también la enorme carga de trabajo.” (E6) “Falta de profesionalización y plazas a tiempo completo” (E10).

Lo expresado en los relatos de los participantes respecto de falta estabilidad laboral deriva en que los mismos docentes deban tener múltiples trabajos, para llegar “llegar a fin de mes” como expresa el relato del participante E13, o bien, como expresa este otro participante, en enfrentarse a situaciones en las que no se cubran adecuadamente los cargos de docencia: “La permanencia en el puesto de trabajo de las figuras de profesorado más precario se ve amenazada. Por otra parte, otro aspecto muy preocupante es que las contrataciones se hacen tarde y no se cubre la docencia adecuadamente.” (E1). En estos casos, además, también se ve afectado directamente el estudiante y el buen desarrollo de la cátedra.

Por último, también surgió una idea interesante, y es que, a pesar de la precariedad laboral al que se encuentra sometido el docente en esta lógica mercantilista, también se ve obligado a seguir capacitándose y accediendo a posgrados que no van acorde al bajo salario con el que cuentan:

Creo que son dos, primero la precarización de los contratos (sueldo y duración); segundo, que para cumplir con las lógicas de mercantilización un docente deba "invertir" en sus méritos (pagar cursos, pagar estancias internacionales, con el escaso sueldo que se obtiene). (E2)

Y como resultado de todas las cuestiones referidas a la precarización a las que se ven enfrentados los docentes universitarios, surge el impacto que tienen en su salud mental, como expresa el siguiente participante: “La salud emocional” (E3). Lo cual nos sorprendió que no haya sido considerado por los demás participantes.

En estas respuestas se ve de manera consensuada la preocupación de los docentes universitarios, de ambos países, en cuanto a las condiciones laborales a los que los enfrenta la mercantilización. Es interesante comprobar como en contextos económicos tan diferentes como es el caso de Argentina y España, los docentes se ven expuestos a contratos laborales inestables, sobrecarga de trabajo y salarios no acordes a la multiplicidad de tareas que se les asigna en el ámbito universitario, a lo que se suman las exigencias a las que están sometidos al entrar en una carrera de docente universitario.

2.2. Rol docente

El impacto de la mercantilización en la educación superior no solo afecta a los docentes universitarios en relación a la precariedad o inestabilidad laboral a la que se ven forzados, también incide en su “ser docentes”, afectando dimensiones más estructurales y subjetivas de su rol profesional.

En este marco los participantes del estudio identifican dos grandes consecuencias de la mercantilización que afectan directamente su experiencia cotidiana como docentes universitarios. En primer lugar, la sobrecarga de tareas académicas y administrativas que va más allá de lo razonable y termina afectando la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje,

así como el equilibrio entre vida personal y profesional. Esta multiplicidad de funciones, que incluyen docencia, investigación, extensión, gestión y burocracia interna, genera un desgaste progresivo y una sensación de desvalorización.

En segundo lugar, se destaca la falta de reconocimiento del rol docente por parte de la propia comunidad académica, muchas veces más centrada en la producción científica medible y los indicadores de rendimiento que en el valor formativo del trabajo en el aula. Esta invisibilización del quehacer docente contribuye a una pérdida de autoestima profesional y al debilitamiento de los vínculos colaborativos entre colegas.

Ambos aspectos se ven reflejados de forma elocuente en la siguiente tabla, que sintetiza las percepciones y experiencias compartidas por los participantes del estudio:

Tabla 17

Impacto de los efectos de la mercantilización en la experiencia profesional docente

ELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES	
EFFECTOS DE LA MERCANTILIZACIÓN	
Inestabilidad laboral	2
Sobrecarga de tareas académicas y administrativas	5
Exigencia de productividad sin reconocimiento	4
Pérdida de derechos laborales	1
Falta de valoración del rol docente en la comunidad académica	5

Fuente: Elaboración propia

La sobrecarga de tareas es algo que también se vio íntimamente relacionado con la precarización del profesorado universitario, como pudo observarse en el desarrollo del apartado anterior. Pero, además, este problema también se relaciona con el rol del docente, como expresa

el siguiente experto: “La carga de trabajo está creciendo exponencialmente en aspectos no relacionados con la docencia o investigación, sino burocráticos, lo que quita tiempo y ganas para lo realmente importante. Las ratios son demasiado altas.” (E5)

Como expresa el siguiente relato, la función del docente universitario se ve desplazada hacia otras funciones que tienen que ver más tareas burocráticas, lo cual se relaciona con la lógica de gestión empresarial a la que se ven expuestas las universidades, donde el rol del docente se ve totalmente desdibujado, sin que se reconozca su importancia: “La pérdida de los objetivos iniciales: ser docente es primario y puede que estas lógicas hagan que la docencia sea una tarea secundaria.” (E7), o como se expresa en este relato de Argentina:

Desvalorización de la función académica: En algunos modelos mercantilizados, el docente pasa a ser visto como un “prestador de servicios” más que como un intelectual o investigador. Se valora más la eficiencia operativa (cumplir horarios, subir materiales, aprobar estudiantes) que el pensamiento crítico o la producción de conocimiento. (E19)

Como se puede observar, la manera en que el docente es visto se transforma. Esto tiene como consecuencia que también cambia la manera en que son vistos los propios alumnos. Si el docente es solo un “prestador de servicios”, el estudiante pasa a ser un “cliente”, por lo cual las relaciones entre docentes y estudiantes, como las conocíamos, también se subordinan a la lógica del mercado:

La mercantilización abriría la posibilidad de convertir al sistema universitario en un coto comercial para productos académicos de elevadísimos costos (tales como softwares, distintas dinámicas de enseñanza - aprendizaje, etc.) que, de algún modo sean obligatorios de consumir para desarrollar la labor tanto docente como estudiantil. (E11)

Todas estas cuestiones mencionadas debilitan progresivamente el sentido vocacional y pedagógico del rol docente y el sentido de servicio que conlleva este ocupar ese lugar. Esto puede verse expresado en la siguiente tabla, a partir de las valoraciones que tuvo el impacto de la mercantilización en su sentido vocacional y pedagógico:

Tabla 18

Efectos de la mercantilización en el sentido vocacional del docente

MEDIDAS					
	1	2	3	4	5
Valoración por parte de los participantes	2	2	4	9	0

Fuente: Elaboración propia

Las valoraciones de los participantes de la investigación dan cuenta que el proceso de mercantilización también afecta su sentido vocacional, lo cual es algo muy importante en una carrera de servicio como es la docencia.

Las transformaciones en las relaciones entre docentes y estudiante, el cambio de sentido de la educación superior donde se concibe como un producto que se vende y las tareas burocrática, son cuestiones que van deteriorando la importancia que tiene la docencia dentro del ámbito universitario, su rol crítico y la importancia del trabajo colaborativo entre pares: “La lógica mercantilista vacía el rol docente de contenido crítico, subordinados a intereses de mercado” (E15) “La instauración de un clima de competitividad y de indiferencia hacia lo colectivo o lo común” (E1)

Todas estas cuestiones mencionadas, tiene un fuerte impacto también en lo que respecta a la calidad educativa que es impartida por parte de los docentes: “El desequilibrio entre capacidad y carga docente, aumentando las exigencias y reduciendo las posibilidades de atención al estudiantado, perjudican directamente a la calidad formativa” (E2)

Para finalizar, otras de las cuestiones importantes que surgen sobre el impacto de la mercantilización en el rol docente es cómo éste se ve afectado en su carácter ético. Esto se relaciona más con el desempeño como investigadores de los docentes universitarios y la producción de conocimiento.

Así, algunos participantes expresaron que se realizan investigaciones y publicaciones que no aportan nada al ámbito de la docencia provocando una devaluación de la misma “Se devalúa la docencia en favor de publicaciones que no necesariamente mejoran la educación.” (E10) Por el solo hecho de realizar publicaciones, las mismas no se encuentran abocadas a aportar y mejorar la calidad educativas y las prácticas pedagógicas por parte de los docentes.

Además, otras de las cuestiones que se reflejan en las respuestas apunta a que, por el solo hecho de intentar aprovechar lo ya investigado, se fragmentan artificialmente las investigaciones, lo cual tiene un carácter poco ético dentro del ámbito de la investigación: “Favorece la realización de acciones poco éticas en la investigación, por ejemplo, fragmentar investigaciones en diferentes publicaciones para "rentabilizar" más la investigación” (E1)

3.MEDIDAS PARA FRENAR LA MERCANTILIZACIÓN

Luego de analizar los impactos que tiene la mercantilización en el entramado de la educación superior, tanto en dimensiones estructurales como en las subjetividades que atraviesan los mismos actores involucrados, queda patente la importancia de escucharlos desde la voz de los propios docentes, quienes son los que sufren la consecuencia de esta lógica mercantilista en su quehacer diario.

Escuchar a quienes enseñan permite visibilizar no solo los efectos concretos de la mercantilización en las prácticas pedagógicas, las condiciones laborales y los vínculos institucionales, sino también las propuestas que surgen desde el compromiso con una universidad pública, inclusiva y democrática.

En este sentido, las medidas necesarias para frenar la mercantilización en el ámbito de la educación superior, deben ser abordadas desde perspectiva estructural e institucional, por un lado, y pedagógica y profesional, por otro.

3.1 Medidas estructurales e institucionales

Al consultar a los participantes, en una primera instancia, cuáles eran las medidas que ellos plantearían para frenar la mercantilización, se pudieron ver dos tendencias marcadas sobre el financiamiento y sobre la evaluación.

En lo que respecta a los docentes argentinos, la preocupación central que surge es la del financiamiento, lo cual puede verse expresado en las diferentes medidas sugeridas por los propios participantes: “Debe actualizarse con urgencia el financiamiento de las universidades públicas y promover su legislación para garantizar su correcto cumplimiento.” (E14)

“Financiamiento público suficiente y sostenido” (E19) “Reforzar el financiamiento público con orientación equitativa Asegurar y aumentar el presupuesto universitario a través de leyes, partidas específicas o fondos extraordinarios (como el de infraestructura, extensión o investigación).” (E17)

Surgen también, además de las propuestas sobre el financiamiento, la reivindicación de la autonomía universitaria y de la restricción a fondos privados:

Impulsar un financiamiento público suficiente, sostenido y orientado a fortalecer la autonomía y la misión social de la universidad, reconociéndola como un bien público esencial para la construcción de una sociedad más justa, y no como servicio sujeto a las lógicas de mercado. (E15)

Resulta interesante que se resalte la importancia de la autonomía universitaria, ya que solo desde una financiamiento asegurado y acorde es posible la misma. En caso contrario, la autonomía es una ilusión, amenaza por la comercialización del conocimiento para poder sustentar sueldos o por cuestiones estructurales que conllevan mantener a flote una universidad.

Además, es importante resaltar el escenario actual de la universidad pública argentina, la cual se encuentra en una situación crítica presupuestariamente hablando, lo cual genera mucha indignación y preocupación por parte de los docentes que forman parte del entramado universitario del país.

En lo que respecta a los docentes de España, en cambio, las medidas recaen más sobre la evaluación a la que están expuestos en la universidad. Se insiste en proponer un cambio de perspectiva de las mismas, de manera que se encuentren más centradas en la docencia y no tanto en las tareas de investigación académica: “La evaluación del profesorado no debe centrarse únicamente en la investigación porque se está dejando de lado la docencia, ya que no tiene una "repercusión" en los beneficios del profesorado” (E5) “Evaluar más los procesos de aprendizaje y no solo los resultados o trabajos presentados”(E10) “Consensuar con el profesorado el tipo de evaluación con claridad y rigor, evitando que las tareas educativas vinculadas a la docencia sean menos valoradas.” (E6)

En relación a la evaluación universitaria, surge una reflexión muy interesante por parte de un participante:

Crear una comisión de evaluación de las universidades (facultades, departamentos, títulos) que valore el impacto social interno (calidad de la formación, bienestar de los empleados, satisfacción de los estudiantes y egresados, implicación del profesorado, gestión administrativa y política...) y externo (transferencia de conocimiento y producción del profesorado en acceso abierto, transformación social y mejora del entorno, inserción laboral de los egresados y correspondencia con las necesidades laborales y de mejora del tejido socioeconómico con fines fundamentalmente solidarios y sostenibles, etc.). La clave está en poner el foco y premiar acciones de interés social y ambiental, frente a la productividad y a la rentabilidad económica. (E2)

La propuesta de crear una comisión de evaluación de las universidades centrada en el impacto social interno y externo representa un avance necesario y pertinente en el contexto actual. Tradicionalmente, los sistemas de evaluación universitaria han priorizado indicadores cuantitativos ligados a la productividad académica (número de publicaciones, rankings, financiamiento captado, etc.), dejando en un segundo plano aspectos fundamentales como la calidad de vida de las personas que integran la comunidad universitaria o la contribución real de las universidades al bienestar social y ambiental.

Valorar dimensiones como la calidad de la formación, el bienestar laboral, la satisfacción estudiantil, la implicación docente, así como la transferencia social del conocimiento, la inserción laboral en sectores clave o la correspondencia con los desafíos ambientales y sociales, implica asumir una visión más humanista, ética y transformadora de la universidad. Esto no significa rechazar la excelencia académica ni la investigación rigurosa, sino redefinir qué se entiende por excelencia, orientándola hacia finalidades más inclusivas, sostenibles y solidarias.

Además, esta perspectiva favorece una universidad más comprometida con su territorio, con las necesidades reales de las comunidades y con la equidad social, alejándose de lógicas mercantilistas que tienden a convertir la educación en un servicio rentable más que en un derecho y un bien común.

Otras de las medidas que surgieron por parte de los participantes, totalmente relacionadas con el proceso de mercantilización, se concentran en frenar el desarrollo de las universidades privadas, para lo cual consideran que se necesita una legislación por parte del Estado: “El impulso de una legislación que defina la educación superior como un derecho público y que

elimine, progresivamente, las universidades privadas” (E1) “Eliminar la participación privada y fomentar la educación pública” (E3)

Nos pareció importante poder presentar la siguiente tabla que da cuenta de las medidas que los participantes consideran con mayor efectividad y viabilidad para poder contrarrestar el avance de la mercantilización. Como puede verse, la que suscita mayor consenso es la del aumento presupuestario y, tras ella, la revalorización de la función social de la universidad.

Tabla 19

Tabla valoración de oportunidades de la mercantilización

TOTAL											
VALORACIÓN											
MEDIDAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Reforzar la financiación pública y garantizar su cumplimiento	0	1	0	0	0	0	1	1	2	13	
Regular la participación privada y favorecer la autonomía universitaria	0	1	0	0	0	0	3	2	3	8	
Revalorizar la función social, crítica y transformadora de la universidad	0	1	0	0	0	0	0	2	4	11	
Promover evaluaciones centradas en la docencia y no solo en la investigación	0	1	0	0	2	2	1	2	2	8	

Fuente: Elaboración propia

3.2 Medidas en relación al rol docente

En lo que respecta a las medidas que favorezcan que el docente universitario pueda desarrollar plenamente su rol, surgieron medidas orientadas a la transformación de las condiciones de trabajo. Estas medidas se encuentran dirigidas a mejorar las condiciones de trabajo de los docentes universitarios, como la estabilidad laboral: “De forma urgente garantizar estabilidad

laboral y salarial” (E13). También se recogen propuestas de mejoras en el salario docente, especialmente en el panel conformado en Argentina: “mejoras en las condiciones salariales y materiales de la universidad”. (E11)

Estas medidas también se encuentran dirigidas a la posibilidad de mejorar las condiciones y realizar tareas de extensión y a los equipos de cátedra:

No creo que sea solo una medida, en principio mejorar las condiciones salariales es lo básico, pero después también hay cuestiones vinculadas a la conformación de los equipos de cátedra, a las dedicaciones para poder hacer investigación, extensión. Creo que hay que pensar en un conjunto de dimensiones (E14)

Además, surge la importancia de que se vuelva a revalorizar la labor docente dentro del ámbito de la universidad, que manera que se priorice por encima de las publicaciones y tareas burocráticas: “Que priorice la calidad de la enseñanza alejada de los intereses económicos.” (E3) “Promover que la función docente sea priorizada, evitando la burocratización de su labor y la necesidad de publicar con urgencia para conseguir mejorar su situación profesional.” (E6) “Valorar la docencia y la proyección social para la promoción profesional.” (E10) “Una formación pedagógica adecuada, una mayor valoración de la docencia (sacrificada ante la investigación) y una mayor estabilidad del profesorado, no tanta temporalidad.” (E1)

En relación a las resistencias que pueden ejercer los docentes en torno al avance de la mercantilización, es importante la respuesta que expresa el siguiente participante, que, si bien lo realizó en torno a la precariedad laboral, consideramos oportuno incluirlo aquí:

En este momento, el salario quedó muy bajo, la insistencia con la virtualidad, bimodalidad, como si eso fuera algo bueno per se, cuando yo creo que es parte de la precarización porque abarata costos, y lo venden como algo bueno pedagógicamente. Me estoy resistiendo a esos cambios, ya ir a clases presenciales, hoy es toda una revolución. (E14)

Es importante tener en cuenta las resistencias individuales que realizan los docentes en cada cátedra, desde su lugar, donde podemos observar lo que expresa el relato a favor de la presencialidad en pos de lo que el participante considera mejor pedagógicamente. Esta acción demuestra su compromiso con el aprendizaje de sus estudiantes y en contra de las consecuencias de la mercantilización, como es la precariedad.

Finalmente, en la siguiente tabla de resultados, se muestra la consulta a los participantes sobre qué rol consideraban que debían asumir ellos mismos, frente a la mercantilización, de la que emergieron una serie de acciones.

Tabla 20

Rol docente frente a la mercantilización

ELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES	
ACCIONES	
Participación sindical activa	1
Incidencias en espacios de cogobierno universitario	3
Producción de conocimiento crítico sobre la problemática	9
Articulación con movimientos estudiantiles y sociales	4

Fuente: Elaboración propia

Puede observarse, que a partir de la serie de acciones que fueron propuestas, la mayoría coincide que producir conocimiento crítico sobre el problema es la mejor acción que pueden realizar desde su rol. Sigue a esta medida la articulación con movimientos estudiantiles y sociales.

En tercer lugar, es poder participar en espacios de cogobierno universitario, lo cual nos sorprende, ya que, aunque no es la única manera el poder ocupar lugares de decisión es una de las maneras más efectivas de poder cambiar las normativas y regulaciones existentes. Y, por último, solo un participante considera importante la participación en sindicatos, lo cual también sorprende por el poco compromiso político que esto considera, además, teniendo en cuenta que en Argentina los docentes universitarios participan de estos espacios activamente, más en estos tiempos que corren.

CAPÍTULO VI. DISCUSIÓN

El concepto de mercantilización surge en el análisis de los resultados asociado al conocimiento como mercancía que se compra y vende, lo cual coincide con la idea que plantean los diversos autores consultados en la investigación (Weber, 2014, en Brunner et al., 2021; Pedrajas et al., 2021; Verger, 2013).

En relación a esta idea, Mir y Pablo (2024) expresan a la mercantilización de la siguiente manera: “En líneas generales, la mercantilización de la educación superior puede entenderse como la adopción progresiva de lógicas y mecanismos de mercado en la gestión y operación de las instituciones universitarias.” (Mir y Pablo-Martí, 2024, p. 1)

Se presentó a los participantes el concepto de mercantilización en el primer cuestionario, en torno a tres dimensiones sugeridas por Verger (2013): liberalización, comercialización y privatización. Los participantes de ambos países coinciden, en su mayoría, en que estas tres dimensiones describen a la mercantilización dentro de su contexto laboral.

Se les solicitó a los participantes que planteen ejemplos de cómo ven materializadas estas tres dimensiones. A partir de esto, surgieron algunas ideas y concepciones interesantes ligadas a la mercantilización, como la obsesión por los rankings a la que se ven expuestas las universidades como resultado de modelos de gestión orientados a resultados (Ferrer Llop, 2009; Masmela y Posadas, 2022; Mir y Pablo Martí, 2024). Es reveladora la argumentación de Masmela y Posadas (2022):

Atrapados en el juego de la competencia, la calidad y la distinción en el consumo, dan por supuesto que el número que ocupa la universidad en la tabla de posicionamiento es índice de mayor o menor calidad, aunque desconozcan los criterios y los factores que determinan los resultados de la medición. (p. 25)

Otro de los aspectos que surge de los participantes en torno a la comercialización es la gran oferta de posgrados y de articulación docente arancelados existentes en las universidades públicas, lo cual se relaciona con la idea que plantean Mir y Pablo Martí (2024): “La mercantilización ha impulsado una mayor diversificación de la oferta educativa, con una proliferación de programas en línea, educación continua y formación profesional” (p.4)

González (2020) y Verger (2013) relacionan este proceso con la falta de financiamiento de las universidades por parte del Estado, lo cual las lleva a una búsqueda de financiamiento externo: “se esfuerza a los centros a recaudar fondos de manera independiente y a definir así una estrategia para atraer clientela y recursos privados para la investigación.” (Verger, 2012, p. 274). En relación a esto, Sousa Santos (2006) expresa, también, como los convenios con el sector privado se habían incrementado de una manera exponencial en las universidades públicas argentinas.

Respecto al sector privado y su incidencia en la universidad a través de la financiación de cátedras o actividades de cooperación, los participantes los relacionan con el tema de la privatización que fue otra de las dimensiones propuestas. Y en torno a esto surge por parte de los participantes la preocupación por el aumento de universidades privadas en ambos territorios (Díez-Gutiérrez, 2025; Martínez, 2024; Martins Gironelli et al., 2022; Mir y Pablo Martí, 2024).

Pedrajas et. al. (2021) expresan que las universidades públicas enfrentan más dificultades que las universidades privadas en relación al financiamiento y al control que poseen. En la misma línea, Saforcada y Trotta (2020) dicen que este aumento de universidades privadas se relaciona, también, con la transferencia de presupuesto del Estado a las universidades privadas: “Las universidades privadas vienen beneficiándose, de modo indirecto, de recursos públicos al estar exentas del pago de impuestos” (p. 5)

En relación al planteamiento de la proliferación de posgrados y de universidades privadas, surge por parte de los participantes la idea sobre cómo afecta la mercantilización a la calidad educativa, máxime cuando se consulta por los riesgos que presenta este proceso (Acevedo, 2021; Anaya-Torres; Duarte, 2021; Forgasz et al. 2021; Hernández 2011; Martínez, 2024; Mir y Pablo Martí, 2024).

La preocupación en torno a la calidad surge en los participantes en relación a aspectos como la relación docente/alumno, la cual se ve convertida en clientelismo. Como expresan Mir y Pablo Martí (2024): “La conceptualización de los estudiantes como “clientes” ha alterado las expectativas y actitudes hacia la educación.” (p. 4).

Esta preocupación en torno a la calidad en la enseñanza también surge por parte de los participantes en torno a la sobrecarga de tareas con las que cuentan en las universidades que se les exige cumplir, que influye en la atención a los estudiantes. Es lo mismo que expresan Anaya-Torres et al. (2024):

La presión constante por cumplir con requisitos y normativas los sumergen en un estado de estrés y ansiedad permanente que deteriora su salud física y mental; que también repercute en su desempeño laboral y en la calidad de la educación que brindan a sus estudiantes.

En esta misma línea, en la investigación realizada por Salazar y Pérez (2020) con docentes colombianos, los mismos expresan que se pone en riesgo a la educación superior cuando se pone en juego la identidad de los docentes, al tener que llevar a cabo tareas administrativas y de gestión para lo cual no se encuentran formados ni capacitados, poniendo en duda su vocación docente. En este sentido Mula et. al. (2021) expresan:

El modelo de universidad orientado al mercado tiende a restar autonomía y prestigio a la profesión académica, a condicionar la actividad profesional a los intereses del mercado, a reducir la seguridad y estabilidad laboral, a disminuir los salarios y a endurecer los procesos de control y rendición de cuentas. (p. 94)

La devaluación de las tareas pedagógicas se encuentra marcada por las exigencias respecto a la producción de conocimiento como investigadores, otra ardua y competitiva tarea que deben desarrollar los docentes (Acevedo, 2021; Castelao, 2021; Díez-Gutiérrez, 2021; Saura y Bolívar, 2019; Torrego, 2022; Vega, 2024). En este sentido Gómez y Jodar (2013) expresan:

Frente a las regulaciones estatutarias de los derechos y deberes del profesorado-funcionario, se consolida progresivamente una cultura del trabajo que insiste en la responsabilidad del profesorado en el mantenimiento de su competencia, siempre por medio de su implicación personal y de un esfuerzo para adaptarse a los requisitos cambiantes que afectan a la evaluación de la producción investigadora. (p. 92)

Díez-Gutiérrez (2021) explica cómo el actual sistema de evaluación encauza la producción de conocimiento en base a criterios del mercado, en los que se establece una correspondencia “investigación=publicación”. Se pierde, así, el objetivo central que es que la ciencia debe estar al servicio la humanidad.

Estas cuestiones derivan en lo que los participantes expresan como acciones poco éticas en la investigación, como fragmentar investigaciones para rentabilizarlas (Torrego, 2022). A este respecto Vega (2024) expresa: “En esta lógica, valen más quince artículos con escaso valor

científico o académico publicados en revistas de alto impacto, que un libro resultado de investigación con un gran aporte al conocimiento” (p. 30)

Los participantes expresan que esta lógica mercantilista “vacía de contenido crítico el rol docente” (E15) e “instauración de un clima de competitividad y de indiferencia hacia lo colectivo o lo común” (E1). Se relaciona con lo que expresan Gómez y Jódar (2013) de que no hay dudas que este sistema nos vuelve más productivos, pero a costa de eso nos volvimos más competitivos, individualistas, incapaces de generar acciones colectivas, donde dejando de lado el pensamiento crítico hacemos posible la mercantilización del conocimiento.

En torno a las cuestiones planteadas y al impacto que tiene la mercantilización en el rol docente, la precariedad laboral surge como una preocupación importante por parte de los participantes consultados (Anaya-Torres et al., 2024; Marugán y Cruces, 2013). Como expresan Mir y Pablo-Martí (2024):

Toda esta tendencia también ha afectado las condiciones laborales de los profesores. En muchas instituciones, se ha producido un aumento en el uso de contratos temporales y a tiempo parcial, lo que ha llevado a una mayor precariedad laboral en la profesión académica. (p. 12)

Esta preocupación se expresa por parte de los participantes resaltando también los bajos salarios con los que cuentan, aunque las exigencias a los docentes no disminuyen (Vega, 2024). En relación a esto Anaya-Torres et al., 2024 expresan: “Mientras que las instituciones de educación buscan maximizar su “producción”, los docentes se encuentran atrapados en una situación de precariedad laboral” (p.3)

Las exigencias a las que se encuentran expuestos los docentes universitarios parten también del impacto que la mercantilización tuvo en toda la estructura del sistema universitario público. Y una gran preocupación que surge de los participantes es la pérdida de la función social que históricamente tuvo la institución universitaria, como igualadora de oportunidades y la mejora por el bien de la sociedad (Duarte, 2021; Mula et. al., 2021; Ponce, 2003). Como expresa Martínez (2024):

La educación superior es un pilar fundamental para el desarrollo social y económico de cualquier país. Sin embargo, en las últimas décadas, la tendencia hacia la privatización

de este sector ha generado un debate significativo sobre sus implicaciones en la equidad y el acceso a la educación. (p. 69)

Esta preocupación puede verse de una manera más marcada en el discurso de los docentes argentinos, lo que puede entenderse a través de lo que plantean Saforcada y Trotta (2023): “América Latina es una de las regiones más desiguales del planeta y la universidad pública resulta una dimensión estratégica en la posibilidad de impulsar procesos sociales orientados por una justicia social.” (p. 10). También puede comprenderse por la crisis que está sufriendo el sistema universitario en la actualidad, el gran recorte presupuestario y los diversos discursos de desprestigio en manos del gobierno “anarcocapitalista” que gobierna actualmente. (Díaz de Guijarro, 2025)

En los diversos cuestionarios también se les planteó a los docentes preguntas y escenarios hipotéticos, sobre cuáles eran las medidas que consideraban necesarias para frenar el proceso de mercantilización actual. En primera instancia y relacionado con lo dicho anteriormente, los docentes argentinos enfatizan la necesidad de medidas que aseguren un financiamiento sostenido y la actualización del mismos.

Relacionada con la importancia del financiamiento, surge por parte de los participantes la cuestión de la “autonomía universitaria”, asegurada, precisamente, a través del financiamiento (García y Lamarra, 2023; Pedraja et. al., 2021; Sousa Santos, 2006). Con respecto a la autonomía, Ferrer Llop (2009) plantea que:

La otra cara de la autonomía universitaria es, por tanto, el compromiso social. Ni sometimiento a los dictados internos, ni elitismo académico, como ya se había alertado. Ello exige el mencionado equilibrio a la hora de fijar objetivos y prioridades, y también transparencia en su funcionamiento interno y mecanismos de rendición de cuentas. (p. 33)

Por su parte, los docentes españoles coincidieron en relación a medidas que cambien el foco de las evaluaciones docentes, pues las mismas se encuentren orientadas más hacia las actividades de investigación que a la docencia, con el objetivo que los procesos de aprendizajes sean lo realmente importante. (Araujo, 2014; Duarte, 2021; Gómez y Jodar, 2013; Mir y Pablo Martí, 2024).

En este sentido Díez-Gutiérrez (2021) plantea que el actual sistema de evaluación de la carrera universitaria premia el sistema de investigación cuantificable, al tiempo que devalúa la práctica docente, la cual se ve más como algo que soportar para poder realizar las actividades que realmente producen prestigio y reconocimiento: las relacionadas con la investigación académica.

Por su parte, Gómez y Jodar (2013) expresan que las evaluaciones en torno a la investigación “favorece alianzas entre las necesidades de la organización y las necesidades subjetivas, hace converger prioridades institucionales con los deseos individuales. Contribuye a que nos identifiquemos con un juego y con unas reglas de juego, que las asumamos como propias.” (p. 83)

Finalmente, los participantes plantean la necesidad de regulaciones y normativas en torno a frenar la creación de universidades privadas y la participación privada dentro de las universidades públicas. Díez-Gutiérrez (2018) plantea que es necesario revertir la privatización de la educación superior, controlando la creación de universidades privadas y regulando la subcontratación de servicios de universidades públicas.

CAPÍTULO VII. CONSIDERACIONES FINALES

En este último apartado presentamos las conclusiones derivadas de nuestra investigación, las cuales responden a los objetivos propuestos inicialmente en este estudio. Además, exponemos las limitaciones encontradas durante la investigación y los posibles lineamientos prospectivos de la misma.

1.CONCLUSIONES

Las conclusiones de la investigación se presentan dando respuesta a los objetivos planteados, en un primer momento en el estudio. En lo que respecta al objetivo general se pretendía analizar cómo los docentes de universidades públicas de Argentina y España perciben y responden al proceso de mercantilización de la educación superior.

En este sentido, durante el desarrollo del análisis de los resultados se pudo evidenciar un consenso general en cuanto a cómo perciben y responden los docentes de ambos países a la problemática de la mercantilización, posicionándose desde un lugar crítico y con profunda preocupación por los impactos que esta conlleva a nivel macro, en relación a la universidad y a nivel micro en torno a sus trayectorias profesionales. Sin embargo, ha de señalarse que aparecieron algunas tendencias diferenciadas en cuanto a las preocupaciones sobre el impacto de la mercantilización, dependiendo del país y de la situación actual del mismo, pero no se arribaron a grandes diferencias.

En un sentido más particular, y posicionándonos desde el primer objetivo específico, en el cual nos planteábamos describir y caracterizar el proceso de mercantilización en la educación superior y delimitar el trabajo de investigación realizada sobre esta cuestión, logramos cumplirlo de manera satisfactoria.

Este objetivo pudo cumplirse a través de la búsqueda bibliográfica sobre el estado de la cuestión centrado en la temática de la mercantilización educativa. Delimitamos así las investigaciones que se habían realizado sobre la temática en la actualidad y también profundizamos en cuestiones relacionadas con la conceptualización del término, con cuáles fueron las causantes del surgimiento del mismo y las consecuencias que trae consigo.

Además, se desarrolló un marco conceptual amplio que nos permitió comprender el concepto desde su complejidad, apoyándonos en la fundamentación teórica de diversos autores que

escriben e investigan sobre la temática, tanto de Argentina como de España, lo cual nos permitió entender el concepto a partir de las individualidades del contexto universitario de cada país. Se pudieron analizar las normativas del entramado universitario de cada contexto en particular, en torno tanto a medidas regulatorias como a las que posibilitan el avance la mercantilización en ambos países. Este proceso de caracterización de la mercantilización se profundizó y se complejizó aún más a la luz de las respuestas de los participantes a través de las sucesivas rondas de preguntas y las cuestiones que surgían a partir de cada una de ellas.

En lo que respecta al segundo objetivo que nos planteamos, el cual consistía en explorar las representaciones sociales que construyen los y las docentes sobre la mercantilización de la educación superior, pudo hacerse a partir de los tres cuestionarios planteados y las sucesivas rondas de preguntas.

A través de ellos pudimos encontrar que los docentes universitarios de ambos países poseen un posicionamiento formado, claro, fundamentado y de sentido crítico frente al proceso de mercantilización. Ese posicionamiento está estructurado en torno a cuestiones relevantes como: la importancia del rol social de la universidad, la defensa de la universidad pública y su gratuidad, los problemas de privatización en los que se encuentra sujeto el entramado universitario, cómo repercute el recorte de presupuesto en la autonomía universitaria y el avance progresivo del proceso de mercantilización.

Se pudo percibir una preocupación de carácter mas marcado de los docentes universitarios argentinos en lo que respecta al desfinanciamiento y vaciamiento que enfrenta la universidad pública Argentina actualmente. Esto se reiteraba constantemente y era un tema recurrente en las tres rondas de preguntas, lo cual se puede relacionar con la tendencia neoliberal del gobierno de turno, lo que expresa libremente la importancia que es dejar todo en manos del mercado que se traduce en una manera de justificar el desfinanciamiento del sistema universitario. También se denunció el uso de otros mecanismos, como, por ejemplo, poner en duda la importancia que tiene la universidad para la movilidad social ascendente y ensuciándola públicamente con datos falsos.

En cambio, por parte de los docentes españoles, la preocupación generalizada se centra en las cuestiones de las evaluaciones a las que son sometidas las universidades españolas, así como su propio trabajo, y a cómo esto afecta al docente universitario. También se establece un

consenso en la necesidad de normativas por parte del Estado que puedan frenar el avance y la proliferación de universidades privadas en todo el territorio.

Y en lo que respecta al último objetivo planteado, el cual consistía en identificar los efectos percibidos de este fenómeno en el desarrollo profesional docente, la autonomía pedagógica y la relación con los y las estudiantes, surgieron diversas cuestiones.

Una de las cuestiones es la precarización laboral a la que se ven sometidos los docentes de ambos países. Esta coincidencia llama la atención, ya que se produce con normativas diferentes, así como en un contexto distinto.

Ambos colectivos expresan que sufren de sobrecarga de tareas burocráticas y de investigación, que afectan totalmente la relación con los estudiantes y su actividad en torno a la docencia universitaria como tal. Los docentes universitarios cuentan que no pueden lograr estabilidad laboral a causa de la manera en que se encuentran hechas las contrataciones en las universidades, pero, a su vez, para mantenerse en esta carrera profesional deben someterse a diferentes exigencias, como la actualización constante y la primacía de la tarea de investigación, que no encuentra correlación ni con los sueldos ni con la gran inestabilidad.

En torno a la investigación, se expresa la importancia y la necesidad de poder revalorizar nuevamente el rol de docente universitario, ponerlo en valor al rol en sí mismo, por encima de las demás tareas a las que se ven sometidos. En otras palabras: que la buena docencia dé el mismo nivel de prestigio que la investigación. Lo que se pone en riesgo al desplazar la docencia es la calidad educativa con la que cuentan los estudiantes que se encuentran formándose para su futuro.

Para finalizar, parece importante subrayar que, además de conocer las percepciones y cómo afecta la mercantilización a los docentes y a la universidad pública en su totalidad, también se les propuso a los participantes, a través de diferentes preguntas y escenarios hipotéticos, que puedan plantear medidas para frenar o contrarrestar el proceso de mercantilización a los que se ven expuestos en su día a día.

Así, pudimos extraer las siguientes medidas, que se relacionan tanto desde un nivel macro (universitario, Estado) como desde un nivel micro (rol docente):

- Leyes que aseguren un financiamiento adecuado, sostenido y actualizado a las universidades públicas.

- Reconocimiento de la universidad como un bien público y fortalecimiento de su autonomía.
- Evaluaciones destinadas a valorar el impacto social y ambiental de las universidades, en contraposición a la rentabilidad económica de las mismas.
- Legislaciones que regulen la proliferación de universidades privadas.
- Normativas que regularicen la situación laboral de los docentes universitarios y sueldos acordes a las exigencias y al rol que ocupan.
- Evaluaciones docentes destinadas a valorar la acción pedagógica y la enseñanza, en contraposición a las tareas de investigación.
- Producción de conocimiento científico orientado a visibilizar la problemática de la mercantilización y la situación actual del sistema universitario.

2.LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Al realizar un análisis crítico de todo el proceso de investigación que se llevó a cabo en este estudio se pudieron identificar las siguientes limitaciones:

- Lograr que todos los participantes, aunque se hayan comprometido, respondan los cuestionarios en los tiempos establecidos.
- La investigación solo se plantea desde la mirada de los docentes, pero podría incluirse la voz de los estudiantes y como les afecta el proceso de mercantilización en sus trayectorias.
- El error de no prever la recogida de algunos correos en el primer cuestionario.
- El hecho de contar con docentes que no se encontraban en el mismo país, con diferencias horarias y de actividades, provocaron que tres docentes argentinos abandonen la investigación y por cuestiones de tiempo no puedan ser remplazados.
- El tiempo que se cuenta para llevar a cabo la investigación es limitado, por lo cual y debería haber considerado una mejor organización del tiempo.

3.LINEAMIENTOS PROSPECTIVOS DE INVESTIGACIÓN

- Profundizar en la investigación sobre la temática, centrándonos en el impacto de la mercantilización en las trayectorias docentes, con entrevistas en profundidad.

- Replicar la investigación, pero con estudiantes universitarios.
- Profundizar respecto a alternativas existentes en el ámbito universitario como respuesta a la mercantilización.
- Comunicar los resultados de la investigación en las universidades sobre las cuales se realizó el estudio, para que pueda ponerse en discusión la temática abordada.
- Investigar sobre el avance de las universidades privadas en Argentina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, F. (2021). La mercantilización de la producción y de la difusión del conocimiento y sus efectos. Los universitarios como sujetos sujetos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 145-155. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.984>
- Anaya Torres, E. D., Ramírez Vicente, E., & Ávila-Carreto, A. (2024). Docentes hora-clase ante la precariedad laboral. *Investigaciones y experiencias*, 11(1).
- Araujo, S. M. (2014). La evaluación y la universidad en Argentina: Políticas, enfoques y prácticas. *Revista de la Educación Superior*, 43(172), 57–77.
- Atairo, D.; Trotta, L.; Saforcada, F. (2023). La privatización de la Universidad Latinoamericana y los mecanismos de financiamiento como estrategia política. Un estudio de casos. *Revista española de educación comparada* (42), 261-283. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.18827/pr.18827.pdf
- Basail, A. (2019). La intemperie social y la precarización del trabajo académico. Sobre alteraciones radicales y configuraciones críticas en la academia. En R. Pérez et al. (ed.), *Academias Asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización* (pp. 169-245). CLACSO, CESMECA-UNICACH.
- Brunner, J. J., Pedraja-Rejas, L., & Vargas, J. L. (2020). Capitalismo académico: distinciones conceptuales y procesos contradictorios a propósito del caso chileno. *Bordón Revista de Pedagogía*, 72(3), 25-44. <https://doi.org/10.13042/bordon.2020.72761>
- Brunner, J. J., Labraña, J., Rodríguez-Ponce, E., & Ganga, F. (2021). Variedades de capitalismo académico: Un marco conceptual de análisis. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(35). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6245>
- Cabero-Almenara, J., & Infante-Moro, A. (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en comunicación y educación. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (48). <https://edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/465>

- Cañizares-Cedeño, E. L. & Suárez-Mena, K. E. (2022). El Método Delphi Cualitativo y su Rigor Científico: Una revisión argumentativa. *Revista Sociedad & Tecnología*, 5(3), 530-540. DOI. <https://doi.org/10.51247/st.v5i3.261>.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Castelao-Huerta, I. (2021). Efectos problemáticos de la neoliberalización de las universidades públicas en Colombia. *Uni-Pluriversidad*, 21(1), 1-18.
- Castillo Alonso J. J. y Moré Corral P. (2016). Por una sociología del trabajo académico La precarización del trabajo de enseñar e investigar en la Universidad. *Sociología del Trabajo*, 88, 7-26. <https://revistas.ucm.es/index.php/STRA/article/view/59679>
- Codina, L. (2018). Revisiones bibliográficas sistematizadas: Procedimientos generales y Framework para Ciencias Humanas y Sociales. Barcelona: *Máster Universitario en Comunicación Social. Departamento de Comunicación*. Universitat Pompeu Fabra.
- De Guijarro, E. D. (2025). The privatization and commercialization process of Argentinian universities: its causes and continuities. *Praxis Educativa*, 29(1), 1-18. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290108>
- Díaz, Y., Velázquez, Y. y Molina S. D. (2018). Indicadores contextualizados para la evaluación de la alfabetización digital: validación a través del método Delphi. *Ciencias de la Información*, 49(1), 33-39.
- Díez-Gutiérrez, E. -J. (2018). Universidad e investigación para el bien común: la función social de la Universidad. *Aula Abierta*, 47(4), 395. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.395-40>
- Díez-Gutiérrez, E.-J. (2021). Por un sistema de evaluación y acreditación del profesorado universitario razonable, democrático y justo. *RUEDA, Revista de Docencia Universitaria*, (6), 1–15. <https://doi.org/10.7190/rueda.06.2021.1086>
- Díez-Gutiérrez, E.-J., & Bernabé-Martínez, C. (2022). La libre elección educativa neoliberal frente a la concepción de la educación como un bien común y público. *Revista de Educación*, 395, 211–236. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-518>

- Díez-Gutiérrez, E.-J. (2025). Universidad, SA. *Mientras tanto*, (241), 5.
- Dorio I. et al. (2004). Metodología de la investigación educativa. En *Metodología de la investigación educativa*, R. Bisquerra (Ed.), 275-292. La Muralla S.A.
- Duarte, F. J. G. (2021). Influencias del neoliberalismo en la construcción de la identidad del profesorado en el contexto de la reforma universitaria en el Paraguay. *Revista Educación Política y Sociedad*, 6(2), 143-177.
<https://doi.org/10.15366/rep2021.6.2.006>
- Guba, E. (1981). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno, J. y Pérez, Á. (Eds.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*, (pp.148-165). Akal.
- Evans, M. (2020). Navigating the neoliberal university: reflecting on teaching practice as a teacher-researcher-trade unionist. *British Journal Of Sociology Of Education*, 41(4), 574-590. <https://doi.org/10.1080/01425692.2020.1748572>
- Fernández Núñez, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca*, (3), 4-7.
- Ferrer Llop, J. (2009). Universidad: Servicio público frente a la mercantilización (Monografía). *Revista Fuentes*, 9, 27-41.
- Forgasz, R., Kelchtermans, G., & Berry, A. (2021). Resistance as commitment. A reflective case study of teacher professionalism in neoliberal times. *Teaching In Higher Education*, 28(7), 1656-1670. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1920574>
- Garcia, P. D., & Lamarra, N. F. (2023). Educación Superior y futuro: lecturas de la hoja de ruta para la Educación Superior propuesta por UNESCO desde una perspectiva latinoamericana. *Série-Estudos - Periódico Do Programa de Pós-Graduação Em Educação Da UCDB*, 127-148. <https://doi.org/10.20435/serieestudos.v28i62.1766>
- Gironelli, V., Sosa Henri, C. Corti, V. y Gorostiaga, J. (2022). La educación universitaria en Argentina, Chile y Uruguay: entre el derecho social y el servicio. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 13(19), pp. 74-88.

- Grant, Maria J.; Booth, Andrew. "A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies". *Health Information and Libraries Journal*, 26, pp.91–108, 2009. Acceso: onlinelibrary – wiley
- Gómez, L., & Jódar, F. (2013). Ética y política en la universidad española: La evaluación de la investigación como tecnología de la subjetividad. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 13(1), 81–98.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n1.1026>
- González, A. C. (2020). Las políticas neoliberales de educación superior como respuesta a un nuevo modelo de Estado. Las prácticas promercado en la universidad pública. *Revista de la Educación Superior*, 49(196), 1-19.
<https://doi.org/10.36857/resu.2020.196.1403>
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-104.
- Guerrero Molina, P. (2017). La educación superior como bien o como derecho. *Revista Perspectivas*, (30), 111–138.
- Goris, S. J. A. G. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2), 0.
<https://doi.org/10.4321/s1988-348x2015000200002>
- Henríquez Guajardo, P. (2018). *La educación superior como bien público y el sentido de pertinencia*. Cuadernos Americanos, 163(1), 21–31.
- Hernández Martínez, C. N. (2011). Neoliberalismo y globalización neocapitalista: Hacia la escuela-empresa. *Entretextos*, (7), 19–33. Universidad Iberoamericana León.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2003) *Metodología de la investigación* (3a ed.). México: McGraw-Hill.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), Sabzalieva, E., Gallegos, D., Yerovi, C., Chacón, E., Mutize, T., Morales, D., & Cuadros, J. A. (2022). *El derecho a la educación superior: Una perspectiva de justicia social* (1.ª ed.). UNESCO IESALC.

- Jacobo, L. F., Gómez Chávez, V. Z. del C., Rodríguez Melchor, P. C. A., Segura Nuño, R. D., & Brito Bugarín, J. D. (2020). Neoliberalismo y globalización, desafíos para la educación superior. *Acta Republicana: Política y Sociedad*, 19(19).
- Landeta, J. (2002). *El método delphi: una técnica de previsión para la incertidumbre*. Ariel
- Locatelli, R. (2018). La educación como bien público y común: Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante. *Perfiles Educativos*, 40(162), 178–196.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400178
- López-Gómez, E. (2018). El método Delphi en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica. *Educación XX1*, 21(1), 17-40, doi: 10.5944/e
- López-Pastor, V. M. (1999). *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado*. Universidad De Valladolid.
- Manzano, Vicente (2009). Qué cosa es esa de la universidad privatizada. *Opciones Pedagógicas*, 39, 112-124.
- Manzano Arrondo, V., & Torrego Egidio, L. (2009). Tres modelos para la universidad. *Revista de Educación*, (350), 477–489.
- Manzano-Arrondo, V. (2015). Activismo frente a norma: ¿quién salva a la universidad? *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 1, 28-55. DOI 10.1344/RIDAS2015.1.3
- Marcos, D., & Cisneros, M. J. (2021). Neoliberalismo y derecho a la universidad. Erasmus. *La revista para el diálogo intercultural*, 23(1).
- Martínez, F. (2002) *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- Martínez-Ramírez, L. (2024). La Privatización de la Educación Superior y sus Problemas de Inequidad. *Revista Conocimiento Investigación y Educación*. 2. (19), 68-81.
- Martins Gironelli, V., Sosa Henri, C. Corti, V. y Gorostiaga, J. (2022). La educación universitaria en Argentina, Chile y Uruguay: entre el derecho social y el servicio. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 13(19), pp. 74-88

- Marugán Pintos, B., & Cruces Aguilera, J. (2013). Fragmentación y precariedad en la universidad. *Sociología del Trabajo*, 78, 10-34
- Másmela, P. B., & Posada, J. E. M. (2022). Performatividad educativa y espacio biográfico en educación superior: el régimen discursivo neoliberal. *Nómaditas*, 56.
<https://doi.org/10.30578/nomadas.n56a1>
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Mir, C., & Pablo-Martí, F. (2024, noviembre). La mercantilización de la universidad y el nuevo papel de los profesores. *Perspectivas SCCS*, (2409).
- Monge-López, C., Rayón-Rumayor, L., & Fernández-Navas, M. (2024). La innovación educativa en el siglo XXI: mercantilización vs. Cambio social. *Cuadernos CEDES*, 44(123), 141-152. <https://doi.org/10.1590/cc273218>
- Montero, G. A. (2021). La mercantilización del saber científico. *Revista U D C A Actualidad & Divulgación Científica*, 24(1). <https://doi.org/10.31910/rudca.v24.n1.2021.1911>
- Mula-Falcón, J., Cruz-González, C., & Caballero, K. (2021). Los sistemas de evaluación docente y su impacto en el profesorado universitario: Una revisión sistemática. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 19(2), 91–109.
<https://doi.org/10.4995/redu.2021.15841>
- Opazo, H. (2011). Ética en investigación: desde los códigos de conducta hacia la formación del sentido ético. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(2), 62-78.
- Ovejero, A. (2023). Escuela y democracia: el neoliberalismo contra la educación superior. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé Ferrer & Swartz*, 1(2), 56-72. <https://doi.org/10.51896/easc.v1i2.333>
- Paparini, C., & Ozollo, F. (2015). Calidad y derecho a la educación superior. *Integración y Conocimiento*, (3). <https://issn.org/resource/ISSN/2347-2658>

- Pedraja-Rejas, L., Brunner, J. J., Rodríguez-Ponce, E., & Labraña, J. (2021). Capitalismo académico en una universidad chilena: Percepción de los actores. *Revista de la Educación Superior*, 50(200), 1–24. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1889>
- Pomares Cintas, E., & Álvarez García, F. J. (2020). La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, 13 años después: la destrucción del saber en las universidades españolas. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, (19), 184–213. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2020.5549>
- Ponce, J.A. (2003). Algunos objetivos formativos ante los retos que la sociedad exige. En J.M. Saz y J.M. Gómez (Coord.), *Universidad... ¿Para qué?* (pp. 157-171). Madrid: Universidad de Alcalá.
- Pozzo, M. I., Borgobello, A., y Pierella, M. P. (2018). Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: análisis de experiencias desde una perspectiva situada. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 8(2).
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista Psicodidáctica*, (14), 5-39.
- Ramírez Chávez, M. A., & Ramírez Torres, T. Z. (2024). El método DELPHI como herramienta de investigación. Una revisión. LATAM. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 3368.
- Rincón Ramírez, C. (2013). Los académicos ante las políticas de profesionalización de la educación superior: Resistencia y subordinación. *Comunicações*, 20(1), 27–42. <https://doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v20n1p27-42>
- Reguant-Álvarez, M. y Torrado-Fonseca, M. (2016). El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9 (1), 87-102. DOI: 10.1344/reire2016.9.1916
- Richmond, I. (2006). Las políticas de mercado en el ámbito de la educación superior argentina. *Revista de Educación*, (341), 757–779.
- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O., & Herrera Torres, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XV(2), 133-154.

- Romero, C. (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.
- Sabiote, R. (2015). Teoría Y Práctica Del Análisis De Datos Cualitativos: Proceso General y Criterios De Calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*. 15 (2), 133-154.
- Saforcada, F., & Trotta, L. (2020). La privatización de la universidad en Argentina y América Latina. *Ciencia, Tecnología y Política*, 3(4), e031.
<https://doi.org/10.24215/26183188e031>
- Salazar, O. C., & Pérez, V. D. (2020). Los efectos de la comercialización de la educación superior en las trayectorias laborales de los docentes universitarios colombianos. *Roteiro*, 45, 1-26. <https://doi.org/10.18593/r.v45i.23294>
- Salgado, A. C. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*, (13), 71-78.
- Samaja (2004). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. 4º edición. 4º reimpresión. Buenos Aires: Eudeba
- Sandel, Michael (2020) *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Debate.
- Saura, G., & Bolívar, A. (2019). Sujeto académico neoliberal: cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. REICE *Revista Iberoamericana Sobre Calidad Eficacia y Cambio En Educación*, 17(4), 9. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001/>
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata (EDULP).
- Seoane, V. I., & Carriquiriborde, N. (2024). Privatización y financiamiento a la demanda: respuestas neoliberales para desregular el Sistema de Educación Pública de Argentina. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e21625.
<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.21625>
- Socolovsky, Y. (2023). *Universidad pública y democracia*. Anales de la Educación Común, 4(1-2), 370–378.

- Sousa Santos, B. de. (2006). *La universidad popular del siglo XXI* (1.^a ed.). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Escuela de Postgrado.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.*
- Torrego, L. (2022). La reforma de la política de evaluación de la investigación, una necesidad inaplazable. En E. García Redondo y L. Vega (Coords.). *Liber Amicorum. Homenaje al Profesor José María Hernández Díaz* (pp. 421-426). Ediciones Universidad Salamanca. <https://doi.org/10.14201/0AQ0329>
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105–117. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722014000100006
- Varela-Ruiz, M., Díaz-Bravo, L., y García-Durán, R. (2012). Descripción y usos del método Delphi en investigaciones del área de la salud. *Revista Investigación en Educación Médica*, 1(2), 90-9
- Vargas, J. J. T. (2019). Educación Superior y formación mercantilizada: ¿existe alternativa? *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34234>
- Vega-Rodríguez, M. (2024). Marco normativo para la neoliberalización del trabajo docente universitario. *Pedagogía y Saberes*, (61), 23–39. <https://doi.org/10.17227/pys.num61-20237>
- Verger, A. (2013). Políticas de mercado, Estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la Educación Superior. *Revista de Educación/Revista de Educación*, 2013(360), 268-291. <https://doi.org/10.4438/1988-592x-re-2011-360-111>
- Victoriano, J. M. R. (2017). La praxis de la excelencia universitaria entre la paranoia de sus promotores y la culpa de sus víctimas: hacia la recuperación del deseo docente y la universidad pública. *Teknokultura Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 14(1), 85-103. <https://doi.org/10.5209/tekn.55047>

UNESCO. (2022). *El derecho a la educación superior: Una perspectiva de justicia social*.
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

ANEXOS

Los anexos que complementan la investigación se desarrollan en el siguiente enlace:
<https://docs.google.com/document/d/1K2Nyd5WqmXoIcO1In2NoqzpT54D-GWOGwkcwa3cR86U/edit?usp=sharing>